

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Especial

Promoção da Comunicação Expressiva, recorrendo a um
Sistema Aumentativo e Alternativo de Comunicação –
Estudo de Caso

Marta Filipa Ferreira da Silva

Coimbra, 2015

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Marta Filipa Ferreira da Silva

Promoção da Comunicação Expressiva, recorrendo a um Sistema Aumentativo e Alternativo de Comunicação – Estudo de Caso

Dissertação de Mestrado em Educação Especial, apresentada ao Departamento de
Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de
Mestre

Constituição do júri

Presidente: Prof. Doutora Ana Coelho

Arguente: Prof. Doutora Vera do Vale

Orientador: Prof. Doutor Miguel Santos

Data da realização da Prova Pública: 30 de janeiro de 2015

Classificação: 13 valores

Agradecimentos

“Ninguém escapa ao sonho de voar, de ultrapassar os limites do espaço onde nasceu, de ver novos lugares e novas gentes. Mas saber ver em cada coisa, em cada pessoa, aquele algo que a define como especial, um objeto singular, um amigo, - é fundamental. Navegar é preciso, reconhecer o valor das coisas e das pessoas, é mais preciso ainda!”

Antoine de Saint - Exupéry

Neste pequeno espaço quero agradecer a todos aqueles que ao longo deste dois anos contribuíram para a conclusão deste trabalho, já mais, o poderia fazer sozinha. O meu sincero obrigado.

Ao sujeito e à família, o meu especial agradecimento pela cooperação e aprendizagem mútua que tivemos, sem vós este trabalho não se teria concretizado.

À instituição que disponibilizou todos os seus serviços desde o início da intervenção até ao fim da mesma. Aos seus colaboradores e técnicos pelo trabalho cooperativo que construímos juntos.

À minha carinhosa mãe que sempre acreditou em mim e restante família que me deu um apoio indiscreto.

Ao meu orientador, Professor Doutor Miguel Santos, pela disponibilidade, colaboração e compreensão na realização deste trabalho.

Ao meu local de trabalho - Centro Paroquial de Assistência do Juncal pela cooperação e disponibilidade que sempre deram para término deste trabalho.

À Biblioteca Municipal de Porto de Mós pelo espaço cedido e à simpatia e disponibilidade de todas as funcionárias.

Aos meus amigos, colegas e conhecidos pelas palavras de força e coragem que sempre me prestaram.

Promoção da Comunicação Expressiva em Sujeitos com Necessidades Educativas Especiais, recorrendo a um Sistema Aumentativo e Alternativo de Comunicação – Estudo de Caso

Resumo: Conscientes de que a comunicação é um domínio fundamental na vida de qualquer ser humano, têm-se como objetivo levar a cabo um projeto de estudo de caso: Promoção da Comunicação Expressiva em Sujeitos com Necessidades Educativas Especiais, recorrendo a um Sistema Alternativo de Comunicação – estudo de caso.

Este projeto foi aplicado a um sujeito com Paralisia Cerebral que apresentava comprometimento ao nível comunicação verbal, da leitura e da escrita.

Na esfera deste estudo procurou-se delinear um plano de intervenção - ação baseado no desenvolvimento de sessões que contribuíssem para aperfeiçoar a comunicação expressiva do sujeito, no seu dia-a-dia. Cada uma destas sessões teve duração entre 2/3h, nas quais se pretendeu trabalhar com o sujeito competências no âmbito da utilização de um Sistema Aumentativo Alternativo de Comunicação, nomeadamente, com o sistema SPC (Símbolos Pictográficos para a Comunicação).

Com a implementação deste projeto, verificámos que a utilização do sistema SPC pode contribuir para o desenvolvimento de competências comunicativas, promovendo uma interação social mais efetiva e facilitadora.

Os resultados atingidos com esta intervenção são positivos mas hipotetizamos que haverá maior impacto e resultados a longo prazo, caso esta intervenção se forem continuados. A continuação crê-se favorável a que o sujeito possa aprimorar competências funcionais, bem como, ampliar a frequência e qualidade das interações comunicativas.

Palavras-chave: Paralisia Cerebral; Comunicação Expressiva; Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação; SPC (Símbolos Pictográficos para a Comunicação)

Promoting Expressive Communication in Individuals with Special Needs , using an Augmentative and Alternative Communication System - Case Study

Abstract: Aware that communication is a key area in the life of any human being , have been aimed at carrying out a project case study : Promoting Expressive Communication in Individuals with Special Needs , using an Alternative Communication System - case study .

This project was implemented at a individual with cerebral palsy, which has an impaired verbal communication, as well as in reading and writing level.

In the sphere of this study sought to outline a plan of action - action based on development of sessions, which contributed to improve the expressive communication in the student, in their day - to-day. Each of these sessions lasted between 2 / 3h , in which it was intended to work with the subject, skills in the use of a Augmentative Alternative Communication System , in particular, the SPC system (pictorial symbols for communication) .

With the implementation of this project, it was found that the use of SPC system can contribute to the development of communication skills, providing an easier and more effective social interaction.

In conclusion , reached up positive results but , aware that there will be greater impact and long-term results if this intervention is continued, so that the subject can enhance functional skills as well as increase the frequency and quality of communicative interactions.

Keywords: Cerebral Palsy; Expressive communication; Augmentative systems and Alternative Communication; SPC (pictorial symbols for communication)

Índice Geral

Introdução	12
-------------------------	----

Capítulo 1 – Enquadramento Teórico

1. A comunicação na Paralisia Cerebral	16
2. Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA).....	20
3. Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação (SAAC)	22
3.1. Tipos de sistemas	22
3.1.1. Sistema Bliss	24
3.1.2. Sistema PIC	25
3.1.3. Sistema PECS	26
3.1.4. Sistema SPC	27
3.2. Vantagens e Desvantagens dos SAAC	28
4. Tecnologias de apoio à Comunicação Alternativa	30
4.1. Boardmaker (BM) e os Speaking Dynamically Pro	32
4.2. Programa GRID.....	33
5. Os SAAC como auxiliar na comunicação de indivíduos com Paralisia Cerebral (PC)	34
1. Pressupostos metodológicos	39
1.1. Investigação – Ação.....	39
1.2. Opções metodológicas	40
1.3. Descrição dos contextos.....	40
1.4. Descrição dos Participantes	41
2. Problema e objetivos de investigação.....	42
3. Instrumentos de recolha de dados.....	43
3.1. Observação Participante/Observação Naturalista	44
3.2. Análise Documental.....	45
3.3. Registo Contínuo	46
3.4. Observação Sistemática	47
1. Planificação.....	50
1.1. Dados Empíricos da Investigação.....	50

1.2. Planificação das Atividades	51
1.2.1. Descrição das sessões e método de aplicação.....	52
1. Avaliação do Projeto	71
1.1. Apresentação e Análise dos resultados	71
2. Discussão Final	77
3. Sugestões futuras.....	79
Bibliografia.....	81
Anexos	85

Índice de Anexos

Anexo I – Programa Educativo Individual.....	86
Anexo II – Relatório Circunstanciado Final.....	103
Anexo III – Tabelas de Registo de Observação Participante/ Naturalista.....	110
Anexo IV – Jogos de CONCENTRAÇÃO/ interação.....	115
Anexo V – Tabela das Atividades Cronograma.....	118
Anexo VI – Apêndices das Sessões.....	122
Anexo VII – Tabela de Registo da Observação Sistemática.....	135
Anexo VIII – Consentimento Familiar.....	149

Índice de Figuras

Figura 1 – Exemplo de Signos Bliss.....	13
Figura 2 – Composição Simples de Signos Bliss.....	14
Figura 3 – Composição Composta dos Signos Bliss.....	14
Figura 4 – Exemplo de Signos PIC.....	14
Figura 5 – Exemplo de Signos a preto/ branco e a cores do sistema SPC.....	16

Índice de Quandros

Quadro 1 – Observação Participante “Contexto Biblioteca”.....	62
Quadro 2 – Observação Participante “Contexto Sala de Intervenção”.....	63

Índice de Gráficos

Gráfico nº1 - Nº de utilizações dos símbolos de comunicação.....	65
--	----

Índice de Siglas

BLISS –Basic Language for Implementation of System Software

CAA – Comunicação Aumentativa e Alternativa

CAO – Centro de Atividades Ocupacionais

ES – Educadora Social

PC – Paralisia Cerebral

PECS – Picture Exchange Communication System

PEI – Programa Educativo Individual

PIC – Pictogram Ideogram Communication

RCF – Relatório Circunstanciado Final

SAAC – Sistema Aumentativo e Alternativo de Comunicação

SPC – Símbolos Pictográficos para a Comunicação

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

INTRODUÇÃO

Considerando a comunicação uma ação imprescindível para todos, é com ela que as relações humanas existem e se constroem de uma troca de forma individual e coletiva. Contudo, existe “um número significativo da população que não é capaz de comunicar através da fala. Pode tratar-se de pessoas totalmente incapazes de falar ou de casos em que a fala não é suficiente para preencher todas as funções comunicativas (...)” (Tetzchner & Martinsen, 2000, p.16). Falaremos assim, sobre a Paralisia Cerebral, que em muitos casos condiciona a comunicação verbal sujeitos.

É de referir que a paralisia cerebral (PC) não é doença, nem condição patológica ou etiológica, é sim, uma “perturbação do controlo neuromuscular, da postura e do equilíbrio, resultante de uma lesão cerebral estática que afeta o cérebro em períodos de desenvolvimento” (Ferreira, 1999, p. 13).

Uma lesão cerebral causa maioritariamente um conjunto de problemas neurológicos com comprometimentos motores que podem afetar a capacidade motora, a capacidade de produzir fala articulada e compreensível, bem como, a presença de défices sensoriais e perceptivos, comprometendo totalmente a autonomia e expressão do indivíduo. Em alguns destes indivíduos, são claros distúrbios motores e posturais, de modo que um movimento voluntário que normalmente é complexo, coordenado e variado torna-se descoordenado, estereotipado e limitado.

Para além das incapacidades motoras, a paralisia cerebral é quase sempre acompanhada por outros distúrbios da função cerebral. São distúrbios que podem ser categorizados por anomalias cognitivas, visuais, auditivas, linguísticas, sensitivas corticais, de atenção, vigilância e comportamento (Leite & Prado, 2004)

É neste seguimento, que nos pareceu pertinente desenvolver um estudo de caso, junto de um sujeito com necessidades educativas especiais, essencialmente ao nível da comunicação expressiva, recorrendo ao uso de um Sistema Aumentativo e Alternativo de Comunicação, nomeadamente, o SPC (Símbolos Pictográficos para a Comunicação).

O primeiro capítulo debruça-se sobre o enquadramento teórico, que abrange uma breve revisão de literatura sobre a abordagem à Paralisia Cerebral; aos diversos Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação e a influência que causam em sujeitos com dificuldades ao nível da comunicação; ao SPC pela facilidade de adaptação nas diversas perturbações, nomeadamente, na Paralisia Cerebral.

No segundo capítulo, apresentamos o enquadramento metodológico que abrange as opções metodológicas tomadas, particularmente, a formulação do problema e objetivos e os instrumentos de recolha de dados selecionados.

No terceiro capítulo, descrevemos pormenorizadamente, a planificação e ação deste trabalho e as respetivas reflexões da ação tomada.

No quarto capítulo expomos a análise dos resultados da implementação do projeto, apresentando-se a reflexão final, na qual se desenvolve uma síntese explicativa do que foi aplicado, assim como sugestões futuras para a continuidade deste trabalho.

CAPÍTULO 1

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. A comunicação na Paralisia Cerebral

“Se perdesse todas as minhas capacidades, todas menos uma, escolheria ficar com a capacidade para comunicar porque com ela depressa recuperaria todo o resto.”

Daniel Webster

A comunicação é um sistema aberto que faz parte intrinsecamente do ser humano e de tudo o que o rodeia. Todos os comportamentos e atitudes intencionais ou não intencionais podem ser entendidos como comunicação, passando por um simples gesto de levantar a mão que, poderá ser interpretado de diversas formas, como expressar um “olá” ou um “Adeus”. Etimologicamente, o Dicionário da Língua Portuguesa (8ª. Edição, 1999) menciona que comunicação representa um ato ou efeito de comunicar, transmitir, participar, agir.

Para Fiske (1998) “a comunicação é falarmos uns com os outros, é a televisão, é divulgar informação, é o nosso penteado, é a crítica literária: a lista é interminável”. Contudo, é uma atividade humana que todos reconhecem, mas que poucos sabem definir satisfatoriamente. Para que a comunicação se processe é necessário a composição de um mecanismo que engloba o emissor, a mensagem e o recetor.

Segundo o modelo de Shannon e Weaver (1949, citado por Fiske 1999) a comunicação apresenta-se como um simples processo linear constituído pela fonte de informação, pelo emissor que lança o sinal e pelo recetor que recebe o sinal. A fonte de informação é detentora do poder de decisão do emissor, isto é, decide qual a mensagem a seleccionar e a enviar ao recetor. O mecanismo desta comunicação processa-se através de um canal que passa a mensagem do emissor para o recetor, por exemplo, numa conversa, a boca é o transmissor, o sinal são as ondas sonoras que passam através do canal do ar e o ouvido do interlocutor, o recetor.

A estrutura da comunicação segundo este modelo, transporta-se para qualquer contexto, a partir do momento, que há uma intenção comunicacional. Esta intenção comunicacional é designada por uma comunicação autêntica que é determinada pelo organismo (emissor) que influencia o outro (recetor) numa simples transmissão de

dados (comunicação não intencional). O recetor é que vai decidir qual a informação considerada como intencional e qual será entendida como não intencional. Contudo, esta seleção é que faz da comunicação um processo interativo (Sánchez & Teodoro 2007).

Quando falamos de comunicação, advém logo, a associação à linguagem verbal, porém, na comunicação, outras formas, poderão estar implícitas, como a linguagem escrita (desenhos, figuras, etc.) e a língua gestual (gestos, expressões corporais, etc.) dependendo sempre do contexto, do emissor/recetor e da mensagem que se pretende transmitir (Franco, Reis & Gil, 2003). Dado que o projeto em questão se trata de um comprometimento ao nível da linguagem oral, importa aferir a pertinência desta competência na vida humana.

A linguagem oral é suportada por uma estrutura de sons, palavras e frases com um propósito e uma intencionalidade. A aquisição da linguagem oral é canalizada através de um modo interativo que engloba formas linguísticas manipuladas e combinadas de regras que lhe são subjacentes permitindo a capacitação de perceber a linguagem (linguagem compreensiva) e a capacidade para formular linguagem (linguagem expressiva). A determinação deste processo realiza-se pela interação entre fatores ambientais, psicossociais, cognitivos e biológicos (Franco, Reis & Gil, 2003).

Esta forma de comunicação é por eminência materializada e manifestada pela fala, que se classifica por um modo verbal-oral com transmissão de mensagens que requer coordenação de movimentos neuromusculares orais, a fim de produzir sons e unidades linguísticas (fonemas, palavras, frases) realizando-se através do processo de articulação de sons. (Franco, Reis & Gil, 2003). A aquisição da linguagem oral é feita através de um processo natural. Contudo, há crianças que têm dificuldade na sua aquisição por diversas razões. Numa perspetiva tradicionalista, Mc Cormick e Schiefelbush (1984, citado por Franco, Reis & Gil, 2003) organizaram as perturbações da linguagem em 5 categorias etiológicas: (1) associadas a perturbações motoras (paralisia Cerebral; espinha bífida); (2) associadas a défices sensoriais

(défice auditivo/visual); (3) associadas a danos no sistema nervoso central, tanto de nível moderado como severo (quando referenciados de nível severo eram designadas por afasias de desenvolvimento; (4) associadas a disfunções sócio emocionais (psicóticos, esquizofrénicos, autistas) e (5) associados a problemas cognitivos (deficiência mental).

Ainda dentro do conceito da comunicação, segundo Sousa (2006) há seis formas de comunicação humana essenciais à conduta humana. Elas são, a comunicação intrapessoal, interpessoal, grupal, organizacional, social e extrapessoal. A comunicação intrapessoal descreve-se pela comunicação consigo mesmo, usando frases introspectivas e formas de pensamento automático; a comunicação interpessoal já requer pelo menos dois indivíduos estabelecendo uma relação social; a comunicação grupal centra-se em grupos “formais” de média ou grande dimensão; a comunicação organizacional associa-se a um seio de organizações, como empresas; a comunicação social é uma comunicação em massa desenvolvida para grupos heterogéneos e por fim, a comunicação extra pessoal que é desenvolvida com animais, máquinas, etc. (Sousa, 2006).

As várias formas de comunicação complementam-se umas às outras configurando-se como uma relação social que cria vínculos e elos necessárias para a construção e reconstrução da sua identidade, dando significados a si mesmo e ao mundo.

A capacidade de comunicação faz parte do ser humano em todo o seu percurso de vida, tornando-se por vezes bastante complexa quando assim, algo irrefletido compromete a comunicação do indivíduo (Perles, 2007).

Com as demais conjunturas proeminentes que vão interferindo na comunicação compreensível de um indivíduo, compete presentemente clarificar uma das perturbações neuromotoras que tanto compromete, em alguns casos, uma comunicação efetiva – Paralisia Cerebral (PC). Para além de constar uma breve definição na introdução deste projeto, voltamos a relembrar que a PC é caracterizada por uma lesão cerebral que ocorre no período pré, peri ou pós-natal evidenciando

estas sequelas em movimentos não controlados dos indivíduos, sendo secundária a uma lesão, danificação ou disfunção do sistema nervoso central, como não é reconhecida como resultado de uma doença cerebral progressiva ou degenerativa (Leite & Prado, 2004). Com as alterações que a PC origina a nível motor, o comprometimento da comunicação não deixa de ser um enorme distúrbio desta lesão, atendendo que 70% a 80% dos casos se associam a fortes distúrbios de linguagem (Pyuelo & Arriba, 2000 citado por Moura 2006).

Em alguns dos casos, os transtornos da PC associam-se a alterações no desenvolvimento da motricidade dos órgãos interveniente na alimentação, podendo-se verificar nos reflexos da sucção, da deglutição e, até mesmo na mastigação. Nestes casos, as anomalias podem ocorrer desde o nascimento, comprometendo a fala, dado que são órgãos vitais para a sua produção. Com alguns destes transtornos, inevitavelmente, outras funcionalidades ficarão comprometidas, como a linguagem expressiva pelos espasmos dos órgãos fonadores e respiratórios, originado que a fala seja lenta ou até mesmo ausente. A linguagem compreensiva é bastante afetada por perturbações auditivas, lesões suplementares das vias nervosas ou por falta de estímulos linguísticos.

Associados à PC aparecem, também, problemas auditivos que são sempre muito diversificados de indivíduo para indivíduo (Gil, González & Ruiz, 1997 citado por Moura, 2006). Em certos casos de PC, para além de distúrbios auditivos, ocorrem com frequência problemas visuais com a indicação de 40% dos casos, que são associados à coordenação óculo-manual com origem em distúrbios de mobilidade (estrabismo e nistagmos) e distúrbios de acuidade visual (Puyelo & Arriba, 2000 citado por Moura, 2006).

Pelos condicionalismos dos transtornos motores e sensoriais, anteriormente descritos, a exploração que o indivíduo fará de si e do seu meio ambiente poderá ser fortemente afetada, interferindo essencialmente nas suas relações sócio afetivas (Moura, 2006).

2. Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA)

A dificuldade em comunicar acarreta consequências e afeta as pessoas em todas as situações da vida e em qualquer idade. Sempre que a aquisição das competências comunicativas da criança, jovem e adulto não se efetuam de modo espontâneo, pelas mais diversas situações, devemos recorrer a instrumentos alternativos que apoiem as suas capacidades comunicativas. Enunciamos, assim, a pertinência para o uso da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA).

A CAA surge com intuito de melhorar a qualidade de vida de indivíduos com problemas de comunicação, proporcionando-lhes um maior controlo sobre a sua vida e uma maior autoestima, dando-lhes a oportunidade de se sentirem em igualdade na sociedade (Nascimento, 2011). Esta forma de comunicação implica o uso de formas não faladas como complemento ou substituto da linguagem falada.

Usando as definições apresentadas por Tetzchner e Martinsen (2000), será pertinente apresentar o que se entende por Comunicação Aumentativa e Alternativa: a

Comunicação Aumentativa “ - significa comunicação complementar ou de apoio. A palavra “aumentativa” sublinha o facto de o ensino das formas alternativas de comunicação ter um duplo objetivo: Promover e apoiar a fala e garantir uma forma de comunicação alternativa se a pessoa não aprender a falar” (p.22). A Comunicação Alternativa “é qualquer forma de comunicação diferente da fala e usada por um indivíduo em contextos de comunicação frente a frente. Os signos gestuais e gráficos, o código Morse, a escrita, etc., são formas alternativas de comunicação para indivíduos que carecem da capacidade de falar” (p. 22).

As técnicas aumentativas e alternativas vêm sendo exploradas há várias décadas, surgindo nos anos 70 as primeiras pranchas de comunicação para indivíduos não ouvintes (Ferreira, Ponte e Azevedo, 1999). Ao mesmo tempo foram criados sistemas de sinais gráficos permitindo a comunicação de pessoas com limitações ao nível da escrita.

Ainda assim, durante algum tempo, defendeu-se que a CAA deveria ser o último recurso a aplicar em indivíduos com limitações ao nível da comunicação, assumindo-se que, a sua utilização precoce poderia inibir o desenvolvimento e uso da fala. Atualmente, a maioria dos estudos evidenciam que a utilização de símbolos não produz efeitos negativos no desenvolvimento da fala, pelo contrário, segundo investigação-ação realizada por Cruz (s.d.), foi utilizado o Sistema Aumentativo e Alternativo de Comunicação – SPC, num contexto escolar, com um adolescente de 12 anos, que apresentava uma tetraplegia e uma disartria grave, causando-lhe comprometimento ao nível da comunicação verbal, apresentando, contudo, um bom desenvolvimento cognitivo. Perante o seu comprometimento, com a aplicação de um SAAC, concluiu-se, que apesar da severidade dos sintomas neuromotores, o adolescente conseguia participar e beneficiar das atividades pedagógicas junto dos seus colegas de turma através de um conto com representação de imagens, sistema áudio e manípulos adaptados para a sua interação com os outros.

Empiricamente, cada vez mais os estudos comprovam efeito positivo no comprometimento da comunicação expressiva de alguns sujeitos, que na maioria dos casos podem desenvolver competências da linguagem oral após a exploração da CAA (Tetzchner & Martinsen, 2000).

Oliveira e Nunes (2005), desenvolveram uma investigação com o objetivo de avaliar os efeitos da introdução e utilização de sistema de baixa tecnologia de Comunicação Alternativa e Ampliada - CAA, composto por cartões contendo pictogramas e palavras além de outros recursos, confeccionados manualmente com auxílio de dez alunos de 12 e 21 anos, com deficiência mental, com moderadas a severas desordens de comunicação. A investigação comprovou que o trabalho desenvolvido com o auxílio dos recursos da CAA é uma possibilidade indispensável para favorecer a melhoria da qualidade de vida de pessoas que apresentem transtornos temporários ou permanentes na comunicação, bem como no que diz respeito à sua integração em ambientes escolares, dentro outros.

Com estas investigações, concluímos que a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) apresenta uma variedade de sistemas de símbolos, tanto gestuais como gráficos dando resposta a indivíduos que apresentam limitações ao nível da comunicação expressiva de acordo com o seu grau de gravidade (Ferreira, Ponte & Azevedo, 1999).

3. Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação (SAAC)

Como facilitadores da comunicação abordaremos os Sistemas Alternativos e Aumentativos de Comunicação (SAAC), classificados, segundo Ferreira, Ponte e Azevedo (1999, p. 21) como “um conjunto integrado de técnicas, ajudas, estratégias e capacidades que a pessoa com dificuldades de comunicação usa para comunicar.”

Os sistemas Aumentativos e Alternativos de comunicação podem ter três funções principais (Lloyd, 1983, Musselwhite & St Louis, 1982, citado por Ferreira, Ponte & Azevedo, 1999, p. 39): (1) Provisão de um meio de comunicação temporário, até que se estabeleça a fala, ou esta se torne funcional e inteligível; (2) provisão de um meio para facilitar o desenvolvimento da fala propriamente dita e/ou, em alguns casos, das habilidades cognitivas e comunicativas necessárias para a aquisição da linguagem e (3) provisão de um meio de comunicação a longo prazo, quando a aquisição da fala pode ser impossível.

3.1. Tipos de sistemas

Os Sistemas Aumentativos e Alternativos de comunicação dividem-se em dois grupos: a *comunicação com ajuda* e a *comunicação sem ajuda*.

Os Sistemas de Comunicação com Ajuda são “constituídos por símbolos que necessitam de dispositivos – ajudas técnicas ou qualquer tipo de suporte: papel, lápis,

quadros de comunicação ou dispositivos eletrônicos – que armazenam os símbolos e ajudam à sua transmissão” (Ferreira, Ponte e Azevedo, 1999, p. 23).

Abadín, Santos & Cerrano (2010) também referem que os sistemas aumentativos de comunicação surgem como complemento da linguagem oral quando esta, por si só, não é suficiente para compreender uma comunicação efetiva. São eles que sustentam a linguagem oral quando esta está comprometida ou ausente.

Os Sistema de Comunicação Sem Ajuda “São constituídos por símbolos ou conjuntos de símbolos que não necessitam de quaisquer ajudas ou dispositivos e que apenas utilizam parte do corpo do indivíduo emissor (tais como a cara, a cabeça, os braços, etc) para se expressar: o corpo de quem comunica é o vínculo transmissor daquilo que se pretende comunicar” (Ferreira, Ponte e Azevedo, 1999, p. 22).

Um sistema aumentativo e alternativo de comunicação (“*com ajuda*” ou “*sem ajuda*”) é constituído, como já foi referido, em signos gestuais e signos gráficos.

Os *signos gestuais* são usados por indivíduos surdos que normalmente recebem o nome de acordo com o país onde se encontram, como por exemplo, Língua gestual Portuguesa. Como as línguas faladas, a Língua Gestual, também, apresenta uma estrutura, uma gramática e uma sintaxe diferente de país para país. As línguas gestuais surgem de forma natural e mudam através do contacto com outros sistemas gestuais, orais e escritos (Tetzchner & Martinsen, 2000).

Dentro dos signos gestuais, para além da Língua Gestual, o *vocabulário Makaton*, também, pertence ao quadro dos signos gestuais, mas ao contrário da língua gestual, o Makaton é um sistema misto, que recorre ao uso da fala, aos gestos, à expressão facial, à linguagem corporal, aos sinais e aos símbolos gráficos. A nível gramatical, as regras respeitadas são da língua oral e não da gestual, já os gestos utilizados são os da comunidade surda de cada país. No entanto, alguns gestos foram alterados para ser mais fácil a sua aquisição. O vocabulário está dividido em níveis de acordo com uma sequência lógica de complexidade (Abadín, Santos & Cerrano, 2010).

Os *signos gráficos* já são suportados com o uso de tecnologias de apoio para a comunicação, que vão desde a forma mais simples apontando para uma simples imagem, até aos equipamentos com as mais diversas adaptações em suportes informáticos.

De seguida serão abordados alguns dos sistemas gráficos mais comuns adaptados à Língua Portuguesa. São eles, o sistema Bliss, sistema PIC, o sistema PECS e o sistema SPC.

3.1.1. Sistema Bliss



Figura 1 – Exemplo de Signos Bliss

O sistema *Bliss* é uma forma de signos ideográficos que se baseia na combinação de letras. Este sistema surgiu para formar uma linguagem internacional escrita com o objetivo de contribuir para a paz ao melhorar a comunicação entre os chefes de Estado dos diferentes países (Bliss, 1965, citado por Tetzchner & Martinsen, 2000, p.24). Contudo, o sistema nunca foi utilizado para esses fins, acabando por ser usado em Toronto por crianças com deficiência motora, incapazes de falar e com dificuldades na leitura e escrita.

Como podemos verificar na figura 1, a composição dos símbolos do sistema Bliss pode ser simples quando apresentam apenas um elemento simbólico ou composto quando apresentam um conjunto de vários elementos simbólicos.



Figura 2 – Composição Simples



Figura 3 – Composição Composta

Segundo Mc - Naughton (citado por Ferreira, Ponte & Azevedo, 1999:31) os símbolos Bliss dividem-se em quatro grupos básicos, sendo eles, pictográficos, ideográficos, mistos e arbitrários. Os pictográficos associam-se ao objeto que representam; ideográficos são mais abstratos e associam-se a um conceito ou ideia; mistos são de dupla classificação e arbitrários são símbolos associados a sinais (ex.: Interrogação, pontuação, etc.).

Pelos grupos existentes os 100 símbolos básicos (figura 2), sendo combinados podem originar mais de 2000 símbolos (figura 3). A natureza pictográfica e ideográfica de muitos símbolos torna-os fáceis de aprender e fixar, como tal este sistema torna-se adequado a indivíduos que embora não estejam bem preparados na ortografia tradicional, têm potencial para aprender e desenvolver um vasto vocabulário, através de operações combinatórias das formas básicas (Ferreira, Ponte & Azevedo, 1999).

3.1.2. Sistema PIC

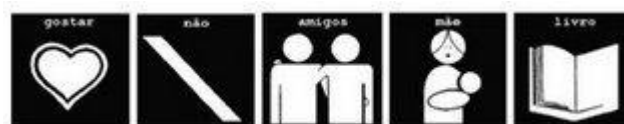


Figura 4 – Exemplo de signos do Sistema PIC

O *sistema PIC* teve sua origem no Canadá concebido em 1980 por um Terapeuta da Fala, Subhas Maraj. Este sistema é destinado a indivíduos com incapacidade intelectual grave. Foi um sistema que se tornou bastante popular nos países nórdicos

e, de certa forma surge como substituição do *Bliss*.

Estes símbolos são desenhados de cor branca com fundo preto, atualmente composto por 800 símbolos, apesar de só 400 estarem traduzidos e adaptados à língua portuguesa. Os símbolos podem ser agrupados por áreas de interesse, facilitando a construção de frases (Ferreira, Ponte & Azevedo, 1999). O sistema *PIC* não apresenta tantas dificuldades como o sistema *Bliss*, no entanto, não sendo tão versátil, apresenta uma comunicação mais limitada em alguns aspetos, do que o sistema *Bliss*.

3.1.3. Sistema PECS

O PECS – Sistema de Comunicação por Figuras (PECS - Picture Exchange Communication System) foi desenvolvido nos Estados Unidos na década dos anos 80, por Lori Frost e por Andrew Bondy no Delaware Autistic Program

O PECS é caracterizado como um manual de Comunicação Alternativa adaptado, principalmente, para pessoas com dificuldades severas na comunicação (por exemplo: crianças que não usam a linguagem oral para comunicar). O objetivo principal da utilização deste sistema é auxiliar pessoas a desenvolverem competências comunicativas que lhes permitam comunicar, bem como, melhorando a sua espontaneidade e autonomia numa comunicação funcional (Bondy & Frosty, 1994, citado por Gonçalves, 2011). Este sistema destina-se a sujeitos com diversas perturbações que apresentam dificuldades na comunicação, nomeadamente, sujeitos com Perturbações do espectro do Autismo (PEA) dadas as suas dificuldades comunicacionais.

O PECS cria situações de aprendizagem propondo ao sujeito iniciar o pedido daquilo que quer a partir de uma imagem que deverá de ser dada ao interlocutor, para obter tal objeto pedido. O sujeito ao fazer isto, inicia um ato comunicativo para obter um resultado concreto num determinado contexto social (Telmo, 2006).

3.1.4. Sistema SPC

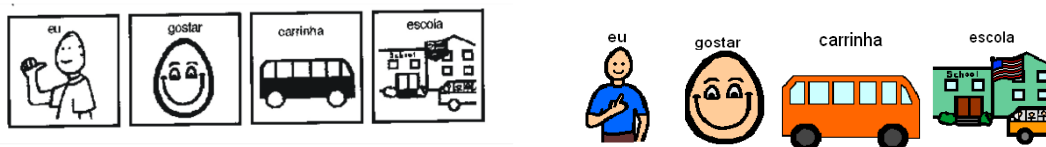


Figura 5 – Exemplo de signos a preto/branco e a cores do sistema SPC

O *sistema SPC* (Símbolos Pictográficos para a Comunicação) é de origem Americana (PCS – Picture Communication Symbols) e foi concebido por Roxana Mayer Johnson em 1981 (Ferreira, Ponte & Azevedo, 1999).

Os símbolos deste sistema são desenhados com um traço negro a cheio sobre um fundo branco, com a particularidade, de no símbolo estar escrita a palavra correspondente à imagem para facilitar a compreensão dos interlocutores que não conhecem o sistema (Tetzchner & Martinsen, 2000, p.28).

Segundo Ferreira, Ponte e Azevedo (1999) estes sistemas foram desenhados com o objetivo de serem facilmente apreendidos; de serem apropriados para todos os níveis etários; de serem diferenciados uns dos outros; de simbolizarem as palavras e atos mais comuns usados na comunicação diária; de serem facilmente agrupados em 6 categorias gramaticais e de serem facilmente reproduzíveis em fotocopiadora, tornando-os pouco dispendiosos.

É um sistema traduzido em 12 línguas diferentes, incluindo o Português. Em Português o SPC contempla, atualmente, mais de 10.000 símbolos e está disponível numa versão impressa, e numa versão de programa de computador, utilizável tanto em computador **Macintosh** como em PC (Windows). O vocabulário do sistema do SPC é agrupado por 6 categorias, de forma, a facilitar a estruturação de frases simples. Essas categorias estão destacadas por cores e dividem-se da seguinte forma: pessoas (amarelo), verbos (verde), adjetivos (azul), substantivos (laranja), diversos (roxo) e sociais (rosa) (Ferreira, Azevedo & Ponte, 1998).

Para além destes sistemas gráficos, as imagens, a escrita e os signos tangíveis,

também, são utilizados como auxiliares da comunicação expressiva. As imagens (desenhos e fotografias) na maioria são usadas como forma de comunicação em crianças mais pequenas. Contudo, pessoas que tenham dificuldades de aprendizagem podem não conseguir acompanhar o verdadeiro significado de cada uma. A escrita é algumas das vezes utilizada como tecnologias de apoio à comunicação, apresentando-se por palavras soltas para indivíduos que apresentam um vocabulário limitado. Os signos tangíveis são caracterizados por objetos e texturas que simbolizem acontecimentos (Tetzchner & Martinsen, 2000).

Este sistema é adequado a indivíduos com um nível simples de linguagem expressiva, com um vocabulário limitado e estruturas de frase normalmente curtas. No entanto, também é possível estruturar frases de maior complexidade. Considera-se, assim, o SPC como um sistema flexível que pode evoluir, ajustando-se ao grau de necessidades comunicativas de cada indivíduo.

3.2. Vantagens e Desvantagens dos SAAC

Os Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação sendo considerados como um conjunto de técnicas, ajudas, estratégias e capacidades que auxiliem um indivíduo com dificuldades na comunicação verbal apresentam vantagens e desvantagens nas mais diversas formas da sua utilização.

Relativamente às vantagens dos SAAC serão referidas as seguintes (Ferreira, Ponte & Azevedo, 1999):

- Podem ser apresentados de forma simultânea: visuais e auditivos;
- Não inibem o desenvolvimento da linguagem verbal, pelo contrário permitem estimular e reforçar a fala;
- Podem ser usados como sistema de comunicação provisório, como facilitador do desenvolvimento da linguagem, como suplemento à linguagem verbal e como sistema de comunicação inicial;

- Permitem a aplicação de estratégias;
- Pelo uso da imagem a probabilidade da comunicação ser distorcida é reduzida.

Relativamente às desvantagens dos SAAC podem ser nomeadas as seguintes (Ferreira, Ponte & Azevedo, 1999):

- Por não serem sistemas de comunicação habituais, são menos reforçados pelos indivíduos falantes;
- Há pessoas que podem hesitar em aceitar o seu uso, sentido que isso representa desistir da comunicação vocal;
- Os outros podem ter dificuldade em receber e interpretar as mensagens;
- Os outros podem não ter a disponibilidade suficiente para receber e interpretar as mensagens;
- Podem ser mais caros pelo facto de ser necessário de se adquirir equipamentos e/ou treinar pessoas a ensinar e a receber mensagens.

Concluindo este ponto, Caroline Musselwhite (citado por Ferreira, Ponte & Azevedo, 1999, p. 42) realça que: “É necessário que os técnicos e os usuários dos Sistema Aumentativos tenham juntos o objetivo de educar o público a reconhecer as capacidades comunicativas das pessoas com deficiência severa, mesmo que estas não possam ser expressas através de modos tradicionais”

Como vários estudos já foram efetuados, é possível encontrar informação que comprove algumas das vantagens e desvantagens, anteriormente enumeradas. Em 2011 (Brancalioni, Moreno, Souza & Cesa) foi apresentado um estudo de caso sobre uma criança com 6 anos que apresentava um quadro clínico de uma síndrome não esclarecida, apresentando dificuldade na deglutição e na ausência de fala. Este estudo foi realizado entre agosto de 2007 e dezembro de 2008 com a aplicação de uma prancha de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA). Os resultados obtidos foram positivos quer em relação à compreensão, quer à expressão linguística, promovendo-lhe o surgimento da fala. Tanto na escola, como em família foi um

recurso bem aceite e entendido por todos, permitindo, de certa forma, grandes avanços linguísticos ao caso estudado.

Em síntese, qualquer sistema de comunicação tem as suas vantagens e desvantagens, e desta forma será sempre importante ter em conta o quadro clínico de cada sujeito para que haja a aplicação do sistema correto. É de todo, pertinente ter sempre em conta, a idade cronológica do indivíduo; a sua inclusão na comunidade; a funcionalidade do indivíduo; a funcionalidade dos seus contextos; as rotinas diárias do indivíduo; as interações que estabelece na comunidade; as competências necessárias a trabalhar e as próprias preferências do indivíduo (Baugmart, Johnson & Helmstetter, 1996 citado em Cruz, s.d.).

4. Tecnologias de apoio à Comunicação Alternativa

Com as demais inovações ao nível das tecnologias, o recurso às tecnologias adaptadas para a comunicação alternativa têm, cada vez mais, vindo a evoluir significativamente ajustando-se às mais diversas perturbações.

De acordo, com a Declaração de Salamanca ao instituir uma educação inclusiva para todas as escolas, o recurso às TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação), de forma similar, tem vindo a ser utilizado em prol da educação de todos os alunos, mas especialmente dos que apresentam particularidades que os impede de aprender de igual modo (Giroto, 2012).

A existência de tecnologias adaptadas vem permitir a igualdade de oportunidades dos sujeitos com a possibilidade de serem desde logo inseridas no processo educativo como recursos didáticos auxiliando no processo de ensino como uma ferramenta facilitadora de aprendizagem.

Alba e Sanchez Hipola (1996, citado por Ginoto, 2012), referem que o uso das TIC em sujeitos com NEE pode trazer vantagens:

- Favorecendo na realização de atividades escolares quotidianas;
- No uso do computador como recurso didático;
- Na aplicação da informática no desenvolvimento de conteúdos curriculares;
- Recurso terapêutico no tratamento das alterações ou deficiências existentes.

Estas vantagens são cada vez mais evidentes, constatadas em algumas investigações, nomeadamente, no estudo realizado por Quelhas (2011) a duas alunas com Trissomia 21 (T21) de um agrupamento de escolas de Castelo Branco, com seguintes objetivos: (1) Caracterizar recursos TIC utilizados pelos professores; (2) Caracterizar as atividades envolvendo TIC desenvolvidas pelos professores; (3) Caracterizar a interação com as TIC e as duas alunas com Trissomia 21. Os resultados deste estudo revelaram que as atividades com apoio em TIC facilitam a comunicação e consequentemente a aprendizagem, ao permitir uma aprendizagem com verificação de erros, facilitando a prática repetida, essencial para os utilizadores portadores de T21, oferecendo sucessivas oportunidades de realizar a mesma atividade em condições de igualdade.

Esta realidade é cada vez mais evidente e as TIC podem, cada vez mais, serem utilizadas como uma tecnologia assistida. A Tecnologia Assistida é toda e qualquer ferramenta ou recurso utilizado com a finalidade de proporcionar uma maior independência e autonomia à pessoa portadora de deficiência (Damasceno, 2002).

De acordo com Santorosa (1997, citado por Damasceno, 2002) há 4 áreas onde a tecnologia assistida pode ser aplicada da seguinte forma:

- As TIC como sistema auxiliar para a comunicação. Com a informatização dos meios dos métodos tradicionais da comunicação alternativa como sejam os sistemas Bliss, SPC ou PIC as tecnologias têm facilitado a maneira como as diversas pessoas se podem comunicar com o mundo exterior, ao mesmo tempo que podem exprimir os seus desejos e pensamentos.
- As TIC como controle do ambiente. Na medida em que permitem ao indivíduo com dificuldades motoras atuar remotamente sobre eletrodomésticos, apagar e acender luzes, abrir e fechar portas levando a um maior autonomia nas atividades da vida diária;
- As TIC como ferramenta ou ambiente de aprendizagem, na medida em que há uma construção de conhecimento dos indivíduos com NEE;
- As TIC como meio de inserção no mundo do trabalho. Permitem que indivíduos com comprometimento motor se tornem cidadãos ativos e produtivos em alguns casos através do uso das TIC.

As Novas tecnologias de Informação e Comunicação ao longo dos tempos, têm-se tornado numa enorme ferramenta de apoio à inclusão e interação no mundo (Levy,1999, citado por Damasceno,2002).

De seguida, iremos abordar algumas das tecnologias de apoio usadas para as diversas características de cada sujeito.

4.1. Boardmaker (BM) e os Speaking Dynamically Pro

O *Boardmaker* é um programa de computador destinado à criação de pranchas de comunicação, contendo mais de 5000 símbolos do sistema SPC. Este software permite elaborar recursos de comunicação que utilizam os símbolos gráficos, que poderão ser impressos e disponibilizados aos alunos.

Ainda assim, o *Boardmaker* pode complementar-se com outro programa - *Speaking Dynamically Pro*, dado que, estes dois sistemas em conjunto são uma ferramenta

importante para a construção de pranchas de comunicação que, permite através da seleção de um símbolo a emissão de voz sintetizada do respetivo símbolo selecionado. Todo este mecanismo se processa através de um computador ou de um vocalizador portátil (Quelhas, 2011).

4.2. Programa GRID

O Programa Grid consiste num sistema de écran tátil, que substitui todas as funções do teclado e rato, bem como os comandos do Windows. Esses teclados virtuais podem ser acedidos através do rato, de qualquer outro dispositivo apontador (por exemplo: *tracker*, *trackball*) ou através da escolha, por varrimento controlado por um manípulo. É um programa que contém ainda um sintetizador em português de elevada qualidade, que possibilita aos seus utilizadores expressarem-se através deste sistema de conversão texto-fala (Quelhas, 2011).

O GRID inclui 3 funcionalidades distintas:

- Teclados de Acesso ao Computador;
- Teclados de Comunicação Aumentativa;
- Teclados de Controlo de Ambiente;

Este programa permite aos sujeitos expressarem-se de forma autónoma e entendida perante o que desejam expressar e para quem o desejam fazer.

O Grid é um programa da Sensory Software, traduzido e adaptado para português pela ANDITEC, fazendo parte de um conjunto de programas de Comunicação Aumentativa, desenvolvidos pelo projeto "PT Minha Voz" da Fundação Portugal Telecom (Gabinete para Clientes com Necessidades Especiais). O projeto contou ainda com a colaboração do INOV para a inclusão do sintetizador de fala em Português nos programas.

5. Os SAAC como auxiliar na comunicação de indivíduos com Paralisia Cerebral (PC)

Dado ao comprometimento da comunicação verbal de alguns sujeitos com Paralisia Cerebral (PC) tem surgido boas condições para que haja uma intervenção de qualidade através de meios alternativos.

Neste sentido, os SAAC são essenciais para alargar e capacitar, através do uso de símbolos de comunicação, os indivíduos impossibilitados de comunicar verbalmente, munindo-os de instrumentos para interagirem com os seus pares, comunicando e expressando necessidades e sentimentos.

Com a aplicação dos SAAC, o principal objetivo centra-se no aperfeiçoamento da comunicação expressiva de indivíduos com PC, mas para tal é necessário que apresentem capacidades que os habilitem a apreender os métodos da sua utilização. Com a problemática em questão, a partir de alguns pontos cruciais de uma avaliação inicial, constatou-se da necessidade de se aplicar um sistema aumentativo e alternativo de comunicação. Dado ao fácil acesso, ao baixo custo e à fácil aprendizagem, o sistema selecionado e aplicado foi o *Sistema Pictográfico de Comunicação* (SPC) com o programa *Boardmaker* (Tetzchner & Martinsen, 2000).

Como já foi referido, o SPC é um sistema que se destina a populações com problemáticas muito diversas, como deficiências físicas graves, deficiência mental, autismo ou lesões cerebrais por acidente.

É um sistema direcionado a pessoas cujas necessidades comunicativas possam ser de um nível de linguagem simples, como a pessoas com mais elaborados níveis de linguagem.

O SPC pertence a uma gama de material didático que pode ser utilizado em papel ou em base informatizada (*boardmaker*). Os conceitos representam-se através de símbolos os quais podem ser de diversa índole: símbolos pictográficos, ideográficos e abstratos.

Este sistema apresenta símbolos com a finalidade de serem facilmente apreendidos e

apropriados a grupos de todas as idades, permitindo a sua reprodução fácil em máquinas fotocopadoras correntes. Ainda assim, é um sistema que tem a particularidade de apresentar temas em áreas, como a religião, sexualidade, computadores, lazer, etc.

Os símbolos do SPC podem ser usados em combinação com outro tipo de símbolos ou desenhos, sempre que tal seja desejável. Podendo incluir fotografias, recortes de revistas e outros sistemas de símbolos ou desenhos feitos especialmente.

Como já consta, documentado, em várias investigações, os sistemas de Comunicação Aumentativos e Alternativos são altamente pertinentes para facilitar a expressividade de pessoas com dificuldades na comunicação, reforçando o desenvolvimento da linguagem.

Um estudo apresentado por Miranda e Gomes (2004) incidiu sobre um indivíduo que atualmente tem 21 anos, com um quadro de Paralisia Cerebral e ausência de comunicação oral. O sistema de comunicação alternativo aplicado ao indivíduo foi o SPC com o programa *Boardmaker* num período de 2 anos.

Antes da intervenção realizou-se uma avaliação ao indivíduo dissecando o seguinte quadro: (1) tetraplegia atetóide com componentes espásticos; (2) para se locomover usa a cadeira de rodas; (3) apresenta um défice relevante nos aspetos cognitivos, mas com capacidade suficiente para manter uma boa comunicação; (4) apresentava défice na linguagem expressiva, comunicando-se na maioria das vezes através das expressões faciais; (5) não apresentava comprometimento nas capacidades visuais e auditivas e encontrava-se num processo de alfabetização.

Após a avaliação do seu quadro clínico, bem como, do seu contexto familiar, pelas dificuldades económicas resolveu-se aplicar um recurso de baixa tecnologia usando desta forma os símbolos necessários ao seu dia-a-dia impressos numa prancha. No fim da intervenção, tendo em conta as estratégias necessárias e aplicadas, concluiu-se que o ideal seria este indivíduo ter tido a oportunidade de usufruir de um SAAC durante a sua infância e adolescência, o que o levaria a ter maiores oportunidades sociais e escolares. Ainda assim, o uso de um sistema alternativo veio permitir a este

indivíduo o aumento da sua capacidade comunicativa desmistificando a ideia de que o indivíduo que não comunica oralmente, não raciocina.

Em suma, de acordo com alguns dos estudos citados e em consideração à problemática em questão, os Sistemas Alternativos de Comunicação quando aplicados, adequadamente, podem desenvolver competências da comunicação expressivas de sujeitos com comprometimento ao nível da comunicação verbal, promovendo a integração em grupo, em família e em comunidade.

CAPITULO 2

ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

1. Pressupostos metodológicos

Após o enquadramento teórico, prosseguimos para a análise descritiva deste estudo de caso. Neste capítulo contextualiza-se o problema, os objetivos e os instrumentos fundamentais que orientaram esta investigação-ação.

1.1. Investigação – Ação

“A Investigação-ação é um excelente guia para orientar as práticas educativas, com o objetivo de melhorar o ensino e os ambientes de aprendizagem na sala de aula.”

R. Arends (Projeto Ser Mais)

Neste trabalho, o caminho metodológico é orientado numa perspetiva de investigação-ação ao envolver um investigador numa ação pedagógica perante um contacto direto com um indivíduo.

Uma investigação-ação, independentemente, de ser quantitativa ou qualitativa consiste na recolha de informações sistemáticas, determinando um objetivo de estudo, em forma de hipóteses ou de questões a investigar promovendo mudanças sociais (Biklen, 1994).

Na investigação-ação o objetivo de mudar as práticas existentes de discriminação e ameaça ao meio ambiente pode ser conseguido de diversas formas. Pela recolha sistemática de informação que auxilia no reconhecimento de pessoas e instituições; pela informação, compreensão e factos dados, com o objetivo de converter os planos mais credíveis do investigador; por permitir que as pessoas se conheçam melhor, aumentem a consciência que têm dos problemas, bem como o empenho na sua resolução e pela conjugação de estratégias organizativas para agregar as pessoas ativamente face a questões particulares (Biklen, 1994, p.296-297).

1.2. Opções metodológicas

A investigação-ação deste projeto centra-se numa perspetiva metodológica orientada para a prática. Esta metodologia, amplamente utilizada em Ciências da Educação, pareceu-nos ser a linha condutora mais lógica para percebermos o problema em questão, indo ao encontro dos objetivos delineados.

A perspetiva orientada para a prática está integralmente interligada com a presente investigação, ou seja, é uma perspetiva metodológica, *“que se centra em problemas da realidade social e na prática dos sujeitos nela implicados, é orientada para a ação, para a resolução de problemas que formam parte dessa realidade, num processo em que a teoria é emancipatória porque nasce na busca da modificação da situação real, assumindo uma visão democrática do conhecimento”* (Carr & Kemmis, 1988 in Coutinho, 2011, p.29).

Ao longo de todo o projeto, vão ser clarificadas as alterações e adaptações implementadas para que através da intervenção surjam resultados positivos sobre aquilo que se pretende alterar implicando a resolução do problema em questão.

1.3. Descrição dos contextos

Para que fosse possível esta intervenção, realizou-se um primeiro contacto numa instituição de Leiria a pedido de autorização para a possibilidade de se intervir junto dos seus clientes, à qual, foi recebida resposta positiva. Esta instituição dedica-se a 31 jovens com deficiência a partir dos 16 anos, tendo por objetivo primordial atenuar os problemas deste tipo de população e suas famílias.

As áreas de intervenção previstas desta instituição englobam áreas como a Terapia Ocupacional, a Psicomotricidade, o Desporto e o Lazer, a Socialização, a Independência pessoal e a Ocupação laboral. Nesta instituição com a designação de Centro de Atividades Ocupacionais (CAO) realizam-se atividades para o

desenvolvimento autónomo de competências destes jovens em cada uma das áreas (área da cozinha; área de limpeza e manutenção; área de jardinagem).

Para além da maior parte da intervenção ter sido realizada na instituição, onde o sujeito alvo da investigação passa a maior parte do seu tempo desde setembro do ano letivo 2013/2014, foram realizadas intervenções na biblioteca do concelho e numa pastelaria onde o sujeito vai habitualmente. Fora da presença da investigadora, foram realizados registos por parte de um membro familiar em contexto casa.

1.4. Descrição dos Participantes

Para que fosse possível, intervir com o sujeito em questão, foi feito um pedido de autorização à família, dando esta o seu consentimento (anexo VIII).

Segundo as informações apuradas no Programa Educativo Individual – PEI (anexo 1) e no Relatório Circunstanciado Final – RCF (anexo 2) este estudo de caso foi direcionada a um sujeito com 19 anos, de sexo masculino que apresenta uma Paralisia Cerebral secundária grave com encefalopatia hipóxico-isquémica. Ao nível da autonomia apresenta dificuldade na coordenação motora (global e fina); dificuldade na comunicação, não comunica verbalmente, fá-lo através de gestos e expressões próprias; apresenta défice de atenção e alguma dependência do adulto.

O sujeito em questão é natural de um concelho rural na zona litoral/centro. Passa o seu dia-a-dia na instituição onde realiza algumas atividades da vida diária, concomitantemente, com algumas sessões destinadas a terapias, como a hidroterapia e Boccia.

Para além de todos os comprometimentos relevantes, as maiores barreiras encontradas são associadas ao nível da comunicação verbal. É um sujeito que demonstra interesse em interagir com os seus colegas.

Pela urgência evidente, aliada à força e coragem que o sujeito apresenta, surge a necessidade de se encontrar soluções que permitam efetivamente auxiliar a sua

comunicação expressiva, para que possa com mais precisão comunicar de forma compreensível.

Para a aplicação deste projeto foi essencial a envolvimento do grupo de referência e da família do sujeito de modo a existir uma intervenção cuidada e com resultados desejados.

Nesta investigação a família e particularmente todos os colaboradores e clientes da instituição tiveram uma particular envolvimento para a concretização da mesma. O papel destes elementos focou-se em acompanharem o sujeito na aprendizagem e comunicação com o SAAC nos mais diversos pedidos e darem, futuramente, continuidade à intervenção que se realizou.

O processo de envolvimento destes elementos foi realizado ao longo de sessões coletivas com o grupo em geral e posteriormente, de forma individualizada com a presença do sujeito.

Ao longo de toda a implementação do projeto, a investigadora teve um papel de observação inicial para perceber as dificuldades em questão e delinear as diretrizes do plano de intervenção adaptadas ao sujeito e aos elementos intervenientes. No decorrer da intervenção foi a investigadora que teve a função de intervir com o sujeito e com os restantes elementos. Quer no início, como já foi referido, a observação foi um instrumento essencial para verificar se o sujeito e os restantes elementos estavam a adquirir corretamente os conhecimentos e se mais tarde, conseguiriam aplicá-los de forma clara.

2. Problema e objetivos de investigação

Em qualquer investigação, o seu ponto de partida surge sempre através da formulação de um problema, seja ele sob a forma de uma pergunta (interrogativa),

seja sob a forma de um objetivo geral (afirmação). Numa investigação, a grande emergência de um problema centra-se na importância de permitir que haja uma linha condutora evidenciando o problema em questão e os objetivos a atingir (Coutinho, 2011). Numa metodologia qualitativa, como é o caso da presente investigação, o problema é formulado de uma forma muito geral, partindo de um objetivo geral para os mais específicos.

A formulação do problema desta investigação centralizou-se principalmente no *Comprometimento na Comunicação Verbal* do sujeito, revelando uma grande privação na sua comunicação, o que dificultava a sua comunicação expressiva, bem como, a compreensão por parte dos elementos significativos do meio.

Para o problema desta investigação foi formulado, como objetivo geral a Promoção da comunicação expressiva num jovem com necessidades adicionais de suporte, recorrendo a um Sistema Aumentativo e Alternativo de Comunicação, que determinou como objetivos específicos: - Promover a autonomia ao nível da comunicação expressiva nas relações sociais; Melhorar a autoestima e Fomentar a participação ativa nos serviços da comunidade. Em termos bioecológicos, compreendemos que o seu funcionamento social estava a ser comprometido pelos problemas na comunicação verbal, explicados, por um lado, pelas suas características físicas, cognitivas e sensoriais e, por outro lado, pela ausência de sistemas que permitissem a compreensão das suas mensagens.

3. Instrumentos de recolha de dados

Qualquer trabalho com uma vertente interventiva exige a realização de um diagnóstico para que haja uma maior perceção e conhecimento da realidade existente.

Como ponto de partida é essencial reunir os instrumentos necessários para analisarmos e avaliarmos, de forma, a orientar qualquer projeto mediante as necessidades constatadas. Para que haja um registo consistente, com rigor do que é

observado, os instrumentos a utilizar são essenciais para todo esse registo, que deverá ser feito com honestidade antes da medição de qualquer comportamento.

Como tal, depois de uma curta abordagem da revisão bibliográfica e da reflexão relativamente aos aspetos metodológicos passaremos a descrever os instrumentos utilizados neste estudo de caso.

Dado que a avaliação é um ponto crucial num projeto, a mesma deve constar do início ao fim. Como Albano Estrela (1990, p. 67) refere “*para se poder intervir no real, antes de tudo é pertinente saber observar e problematizar para se chegar ao concreto daquilo e onde se pretende intervir*”.

3.1. Observação Participante/Observação Naturalista

A *observação participante* refere-se à forma e à oportunidade que o observador tem em participar junto do grupo ou do sujeito observado.

Nesta técnica referida o investigador poderá optar por comunicar ao observado o seu papel de observador ou participar de modo a omitir a observação que pretende realizar (Estrela, 1990). Neste projeto para recolher a informação de forma mais natural possível, pretendeu-se omitir o ato de observação para que o comportamento não fosse influenciado por esta técnica.

Entre muitos autores, Wilson (citado por Estrela, 1990) que já recorreu bastante a esta técnica de observação refere a importância de interligar a observação participante e observação naturalista, tendo como base a primeira numa observação mais direta em situações específicas e muitas das vezes conduzidas pelo observador e a segunda como uma observação mais distante, mas ao mesmo tempo direta, observando a situação imprevisível.

A *observação naturalista* é a observação do comportamento das pessoas no seu meio natural, com o objetivo de “estabelecer biografias construídas a partir do que o

observador vê”, desta forma o observador descreve os comportamentos observados de um indivíduo numa determinada situação (Estrela, 1984, p. 49).

Nesta investigação a observação participante foi utilizada numa primeira fase através de um registo de observação naturalista. Estas observações foram realizadas num determinado período, na sala do CAO, na sala de intervenção e na sala de convívio (anexo 3).

Os pontos de avaliação deste registo foram definidos de acordo com a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde, da área de Atividade e Participação, do capítulo sobre a Comunicação.

Após a construção desta tabela com os pontos mais relevantes, registou-se de forma particular as observações de acordo com cada competência.

Este registo foi realizado, quer pela investigadora, quer pela Educadora Social que acompanha o sujeito na instituição. Em ambos os momentos da observação, os observadores mantiveram uma posição próxima do grupo e do sujeito.

Ainda dentro da *observação participante* para avaliar o grau de compreensão do sujeito, foi-lhe proposto alguns jogos de concentração que, permitiu perceber a sua capacidade interpretativa de situações básicas do dia-a-dia (Ex: saber indicar de onde é; saber descrever-se; saber responder às suas preferências, etc.) (anexo IV).

3.2. Análise Documental

Num projeto de investigação-ação a *análise documental* é frequentemente utilizada para complementar a informação recolhida através de outros métodos. Considera-se um instrumento de registos pedagógicos que poderão revelar uma fonte de dados de considerada importância, que implicará a formulação de questões através do registo de fontes secundárias. (Bell, 2004).

Como nos diz, Saint - Georges (2005, p. 30),

A pesquisa documental apresenta-se como um método de recolha e de verificação de dados: visa o acesso às fontes pertinentes, escritas ou não, e, a esse título, faz parte integrante da heurística da investigação. Abre muitas vezes a via à utilização de outras técnicas de investigação, com as quais mantém regularmente uma relação complementar (observação, inquérito, análise de conteúdo, investigação-ação) e, assim, chega, por vezes, a criar material empírico novo.

É um instrumento que tem a preeminência de fundamentar, justificar e compreender informações que, por vezes, não são observáveis no seu presente.

Relativamente à Análise Documental, foi utilizada de forma seletiva de documentos e objetiva na extração de informação útil para a avaliação das características do sujeito, tendo em conta a pertinência e utilização da documentação necessária.

As fontes de recolha foram essencialmente escritas, tratando-se de documentos oficiais (anexo 1 e 2) que se encontravam na instituição.

Após a leitura e interpretação destes documentos, foram estipulados princípios, objetivos e metas para a realização da investigação em questão.

3.3. Registo Contínuo

O *Registo Contínuo*, segundo Rutherford (2001) é um instrumento essencial para o registo de um determinado período que permite dar uma noção geral do decorrer da intervenção; levantamento de sinais evidentes de dificuldade ou até mesmo, de técnicas das quais foram bem-sucedidas e poderão ser de novo alvo de aplicação.

Este instrumento de avaliação foi utilizado essencialmente para registar, no fim de cada sessão, o decorrer da mesma. É um registo fundamental para não se perder pequenos sinais que poderão ser alvo de avaliação bem como, servir de linha de orientação para se verificar se toda a intervenção está a ser bem-sucedida dentro dos objetivos definidos.

3.4. Observação Sistemática

A *Observação Sistemática*, segundo Reuchlin (citado por Estrela, 1990) é sistemática quando é posta em relevo a coerência dos processos e dos resultados obtidos e quando são utilizadas técnicas rigorosas em condições suficientemente bem definidas para serem “repetíveis”.

Este método de avaliação é bastante relevante para registrar com rigor as fases interligadas aos objetivos descritos, como por exemplo, a frequência, a qualidade e a diversidade.

A *Observação Sistemática* também pode ser considerada como uma observação seletiva pelo motivo do observador poder registrar uma parte da realidade, natural ou social, estabelecendo-se as categorias necessárias à análise da situação. Com a utilização deste instrumento pode-se recorrer a um guia previamente preparado, retirando assim um registo padronizado das observações realizadas. É um registo que poderá ser completado com fotografias, filmes ou até mesmo slides (Pádua, 2007).

A observação Sistemática foi um instrumento utilizado especificamente no registo quantitativo dos símbolos de comunicação que o sujeito utilizava, com a particularidade de registrar essa utilização de forma iniciada ou solicitada.

Com este registo, foi possível registrar o tempo que o sujeito demorou a adquirir o uso de alguns símbolos, bem como o registo dos símbolos que ele mais usou durante a intervenção.

Capítulo III – Planificação & Ação

1. Planificação

A planificação de uma intervenção seja ela a longo ou a curto prazo não pode ser rígida e, sim, flexível de forma a permitir inserir novas alterações de acordo com as necessidades do momento, adaptando as aprendizagens ao ritmo de cada sujeito. Planificar é sinónimo de definir o que se pretende ensinar, quando e durante quanto tempo (Perrenoud, 2000).

1.1. Dados Empíricos da Investigação

Dada a avaliação realizada, inicialmente, através da Observação participante/naturalista e da análise documental, atendeu-se às necessidades constatadas desenvolvendo-se uma planificação e uma intervenção, com o intuito de melhorar o comprometimento diagnosticado na comunicação verbal.

Através da informação recolhida foi possível salientar as dificuldades e potencialidades do sujeito, como passarão a ser descritas.

De acordo com o Programa Educativo Individual do ano letivo 2012/2013 (anexo I), o sujeito ao nível das funções do corpo “não fala, comunicando apenas através de sons e da expressão corporal, apresenta limitações cognitivas e dificuldades motoras, mais acentuadas do lado esquerdo, ao nível da motricidade fina e grossa, que o incapacitam ao nível da atividade e participação, condicionando a sua autonomia pessoal e social”. Sobre a sua atividade e participação o sujeito apresenta (1) dificuldade moderada no andar e no comer; (2) dificuldade grave na aquisição da linguagem, na concentração e atenção, em levar a cabo uma tarefa única, em comunicar e receber mensagens não-verbais, em atividades de motricidade fina e na higiene pessoal relacionada com as excreções; (3) para finalizar, apresenta dificuldade completa na comunicação verbal.

Os registos das observações (anexo III) realizadas pela investigadora e Educadora Social vão ao encontro de alguma da informação constatada nos documentos oficiais, tais como: (1) não comunica verbalmente, mas compreende alguns das mensagens orais; (2) comunica e recebe mensagens não-verbais que sejam bastante simples, tendo mais facilidade em compreender do que emitir; (3) pelo comprometimento da comunicação verbal tem dificuldade em manter uma conversação e ao nível da leitura e da escrita consegue decifrar as letras do seu nome e realizar leitura de algumas imagens.

Com a análise do Relatório Circunstanciado Final (anexo II) podemos verificar algumas das propostas futuras que referem, nomeadamente, que o sujeito em atividades futuras deverá, se possível, “usufruir da utilização de meio aumentativo/alternativo de comunicação através de equipamento/ específico (*software Grid*); e beneficiar de *hardware* e *software* bem como de outro material didático específico adequado às suas limitações”.

Após a recolha de dados referentes ao sujeito com o objetivo de perceber a sua problemática, detendo as suas potencialidades e dificuldades, estruturámos toda a planificação tendo como base estas linhas orientadoras junto do sujeito.

1.2. Planificação das Atividades

A planificação das atividades (anexo V) foi construída com o intuito de criar uma resposta à situação observada, objetivando-se uma intervenção em colaboração com profissionais e familiares, proporcionando ao sujeito uma resposta educativa ao nível da comunicação.

Para a planificação de atividades organizou-se uma estrutura que envolve objetivos gerais e específicos, estratégias, os intervenientes e os recursos utilizados.

Indo ao encontro dos objetivos gerais: (1) Promover a autonomia ao nível da comunicação expressiva nas relações sociais; (2) Melhorar a autoestima; (3) Fomentar a participação ativa nos serviços da comunidade, foram delineados objetivos específicos de acordo com cada atividade proposta para se tornar mais claro.

As atividades foram delineadas de acordo com o tempo previsto de aplicação do projeto de forma a dar-se o tempo necessário de aprendizagem do sujeito.

Seguindo esta linha condutora, a primeira atividade planeada centrou-se no treino da Apresentação Pessoal do sujeito, seguindo-se para o treino dos Cumprimentos/Reações; Estados de humor; Intervenções diárias; Intervenções na comunidade.

Pelo curto espaço de tempo de intervenção (fevereiro a junho, uma vez por semana) a planificação centrou cada atividade nas necessidades que pareceram ser mais pertinentes para o sujeito, indo ao encontro das suas necessidades diárias e da sua interação perante o grupo onde está inserido e na comunidade. Para a aplicação desta atividade foi delineada a existência da colaboração de todos os que se encontram mais próximos do sujeito (família; colaboradores e colegas da instituição; alguns elementos da comunidade).

1.2.1. Descrição das sessões e método de aplicação

As atividades propostas na planificação foram desenvolvidas ao longo de 15 sessões, trabalhando com sujeito os símbolos específicos associados a cada temática. As atividades foram desenvolvidas entre fevereiro e junho (anexo VI), um dia por semana, num período, sensivelmente, de 2/3h por sessão. Cada sessão está prevista ser dividida em dois momentos. O primeiro momento foi destinado a apresentação dos símbolos ao sujeito, dando-lhe tempo suficiente para treino e perceção dos símbolos e no segundo momento pretendeu-se que o sujeito aplicasse os símbolos

apreendidos em situações simuladas para treino e em situações que sentiu necessidade de os aplicar.

As sessões com a investigadora tiveram lugar na sala de apoio da instituição e nos respetivos espaços exteriores da comunidade. Na ausência da investigadora para que houvesse continuidade do trabalho, a ajuda da Educadora Social, dos colaboradores da instituição e da família foi imprescindível, quer para a continuidade deste trabalho, quer para a troca de informação relativamente ao decorrer da intervenção.

De seguida, iremos expor procedimento de cada uma das sessões desenvolvidas com o sujeito.

Sessão nº1

Esta primeira sessão com o sujeito foi exclusivamente dedicada para as apresentações entre o sujeito e a investigadora. Após a colaboradora da sala já ter falado com o sujeito sobre o que se iria passar foi-lhe pedido com toda a calma que viesse até à sala de intervenção.

Apesar de parecer estar um pouco reticente e envergonhado, não negou o convite. Como as apresentações já tinha sido feitas em momentos anteriores, foi explicado ao sujeito qual era a nossa intenção.

Para que houvesse um momento mais descontraído e, como o sujeito adora computadores, começamos por lhe apresentar 2 jogos com questões interativas (anexo IV). Estes jogos de índole atrativo para o sujeito, foram principalmente aplicados para perceber o seu nível de compreensão. Na introdução aos jogos o sujeito mostrou-se bastante motivado através das suas expressões faciais.

No fim de cada jogo o sujeito pediu de novo para voltar a fazer pegando na mão da investigadora e encaminhando-a para o computador.

Quando se aproximou da hora de terminar a sessão, a investigadora despediu-se do sujeito e encaminhou-o de novo à sala.

Balanço reflexivo

Como primeira sessão a sós com o sujeito, consideramos que correu bem. O sujeito demonstra, ainda, pouco à vontade, mas ao mesmo tempo demonstra entusiasmo. Foi surpreendente ver o sucesso do sujeito na realização dos jogos, sendo perceptível até aqui o seu nível de compreensão. Esta sessão, serviu essencialmente para promover um ambiente agradável ao sujeito, concomitante, da percepção de estratégias e o grau de dificuldade até onde se poderá levar as seguintes sessões.

Sessão nº2

Para além das apresentações feitas, anteriormente, a segunda intervenção tomou início com a apresentação formalizada da investigadora e do sujeito através da aplicação do Grid Player com o sistema Boardmaker no computador. Perante este programa o sujeito mostrou-se bastante recetivo. Para além de já gostar de mexer no computador, ao ouvir a voz sintetizada deixou-o bastante entusiasmado. No momento em que clicava numa imagem associava a uma mensagem com sintetizador de voz, correspondente à sua descrição pessoal.

Na sessão da tarde apresentou-se 4 símbolos: “Nome e morada”, “Bom dia e Obrigado”. Quando foram mostrados ao sujeito os símbolos da sua identificação (anexo VI) começou-se a rir ao ver a sua fotografia. A apresentação destes dois símbolos foram bem aceites e apresentando uma reação bastante espontânea perante a atividade. Após, a apresentação deste dois símbolos foi mostrado ao sujeito as imagens do “Bom dia e Obrigada” (anexo VI) num jogo de interação. Inicialmente, foi feito entre ele e a investigadora e, de seguida com os restantes elementos da instituição. A investigadora, primeiramente, apresentou os símbolos ao sujeito, explicando-lhe o respetivo significado dos mesmos e em seguida realizou o treino da seguinte forma: para a imagem do “Bom dia”, quer o sujeito, quer a investigadora saíram várias vezes da sala, encenando que entravam, dizendo: “Bom dia” à qual o sujeito tinha de responder ou iniciar mostrando o respetivo símbolo.

Quanto ao “obrigado” foram dados vários objetos solicitados pelo ao sujeito para que pudesse mostrar o símbolo do “obrigado”. Na mesma condição foram treinados os símbolos com os seus colegas e colaboradores quando se dirigiu a todas as salas do CAO (Centro de Atividades Ocupacionais). O sujeito ao perceber que se conseguia fazer entender, foi ao encontro dos colegas para os abraçar como forma de agradecimento, terminando assim esta sessão.

Balanço reflexivo

A fim de perceber, qual seria o sistema mais adequado a aplicar ao sujeito, começamos a utilizar, quer um sistema sintetizador de voz, quer o sistema das imagens impressas. O manuseamento do computador o sujeito fê-lo com o manípulo do rato sempre com o auxílio da investigadora. Nesta atividade, o sujeito demonstrou interesse, no entanto, teve dificuldade em realizá-la sozinho pelo comprometimento que apresenta na motricidade fina. Quando o fazia sozinho clicava com frequência no rato sem ter a perceção do que estava a fazer.

Visto esta modalidade não ser a forma mais fácil para a aquisição de competências do sujeito, presentemente estamos a tentar alugar uma nova tecnologia (iPod Touch) para que se possa descarregar gratuitamente o sistema Grid Player.

No entanto, para não atrasar a intervenção, ao mesmo tempo continuaremos a apresentar as mesmas imagens em moldes impressos. Durante esta intervenção foram recolhidos resultados positivos. Para a primeira apresentação de símbolos concluímos que o sujeito se adaptou muito bem ao que foi proposto, no entanto, notei que se não houver persistência da nossa parte ao solicitar a amostra dos símbolos, o sujeito ainda não o faz de forma autónoma.

Sessão nº3

Para esta intervenção, também estava planeado treinar/recordar os símbolos anteriormente praticados, mas como o sujeito se esqueceu do seu álbum de comunicação, demos início à apresentação de novos símbolos (anexo VI) tais como: “Hoje faço anos” visto ser, o seu dia do seu aniversário e “Vou à piscina”, sendo uma atividade que pratica na instituição.

Começou-se por apresentar os símbolos e o seu significado e de seguida recorremos à ida às salas para apresentar o que foi apreendido. Foi questionado ao sujeito em que dia estava, ao qual, ele correspondeu mostrando o símbolo do seu aniversário. De seguida foi questionado onde é que ele vai à quarta-feira e posteriormente mostrou o símbolo da piscina. Realizou estas atividades algumas vezes junto dos colegas e colaboradores e, foi mais uma vez claro que apreendeu com facilidade o que era pretendido.

Ainda, antes de terminar a sessão, testou-se a apresentação/exploração do Grid Player no iPod Touch para perceber se o sujeito tem facilidade ou não na compreensão e manuseamento. Como primeira abordagem foi ensinado ao sujeito as teclas que ele teria de aceder para criar a frase “Eu faço anos”. Foi uma exploração feita repetidamente somente entre a investigadora e o sujeito.

Balanço Reflexivo

Como o sujeito se esqueceu do álbum, surgiram algumas alterações momentâneas. A apreensão dos dois novos símbolos foi rápida e bem-sucedida no momento. Relativamente à aplicação do Grid no iPod foi claro que o sujeito percebeu o que se pretendia, no entanto, revelou uma forte dificuldade ao clicar nas teclas corretas, clicando mais ao lado ou mais em cima. No ar ficaram em dúvida duas hipóteses, ou o sujeito não vê claramente as teclas pelo motivo de não realizar corretamente o seguimento ocular ou pelo motivo da sua distração casual. Quanto a este sistema vai se continuando a persistir ao mesmo tempo que se vai aplicando os símbolos SPC em formato impresso.

Sessão nº4

Na quarta sessão, quando o sujeito entrou na sala de intervenção, a investigadora não reagiu à sua presença à espera que ele se apercebesse do que teria de fazer. Após uns breves minutos mostrou o símbolo do “Bom dia”, ao aperceber-se que de seguida foi correspondido, acabou por sorrir.

Antes de iniciar a sessão, foi perceptível que o sujeito estava um pouco agitado e desatento, decidindo-se, iniciar um jogo que lhe despertasse interesse e, assim, posteriormente permitir que se tornasse mais predisposto. Após alguns minutos e no fim do sujeito estar mais calmo, começamos por relembrar os símbolos apreendidos na semana anterior e foi surpreendente como o sujeito correspondeu tão bem. Após ter sido relembrado o que foi anteriormente trabalhado e ser notório a aquisição dos mesmos por parte do sujeito, foram apresentados os seguintes símbolos (anexo VI): “Casa de banho”, “Tenho fome” e “tenho sede”. Foi-lhe explicado o significado de cada um e rapidamente o sujeito apreendeu o que era pretendido. Foi claro o seu entendimento ao realizar algumas atividades de tentativa – erro usando símbolos diferentes juntos dos que estavam a ser trabalhados, o sujeito conseguiu selecionar indicando os símbolos que eram pedidos.

Após o treino ter sido realizado só com a investigadora, alargou-se para as salas do CAO onde se encontravam os colegas e colaboradores. O sujeito é que escolheu a que sala primeiro se queria dirigir. Na primeira tomou início de dizer bom dia, mas na segunda e terceira sala já se teve que reforçar para o sujeito mostrar o seu símbolo de “Bom dia”. Relativamente aos símbolos apontados nesta sessão em cada sala foi pedido para questionarem o sujeito qual seria o símbolo a apresentar se deseja-se ir à casa de banho, como ter fome e sede. As respostas do sujeito relativamente à ida à casa de banho foram sempre positivas, mas quanto aos símbolos “tenho fome” e “tenho sede” já se notou alguma troca entre ambos. Para o fim da sessão, à medida que os colegas e os colaboradores iam questionando o sujeito, foi notório o seu cansaço nas respostas incertas que estava a ter.

Balanço reflexivo

No geral a intervenção correu bem. Ainda é muito recente para uma avaliação mais pertinente, mas é perceptível que o sujeito ainda apresenta pouca autonomia na utilização dos símbolos, sendo necessário, em constante, lembrá-lo para o uso dos mesmos. O sujeito demonstra por vezes momentos de grande dispersão que terão de ser contornados.

Sessão nº5

Nesta sessão foram aplicados dois novos símbolos (ver anexo VI) ao sujeito - “Hoje está a chover”; “Hoje está um dia de sol” e lembrar os que já tinham sido aplicados. Ao longo da sessão foi evidente que o sujeito adquiriu os símbolos já anteriormente, apreendidos, sabendo identificá-los na perfeição. Durante esta intervenção o sujeito dirigiu-se às diversas salas do CAO onde correspondeu de forma válida às questões que os colaboradores e seus colegas colocaram relativamente aos símbolos trabalhados. Para além dos símbolos impressos, voltou-se a intervir com o sujeito usando o Grid Player no iPod touch.

Balanço Reflexivo

Cada vez mais é perceptível que o sujeito tem uma forte compreensão para ler imagens e saber usá-las nos respetivos momentos. Consegue adquirir rapidamente o que lhe é explicado e mesmo fazendo os jogos de tentativa erro, o sujeito continua a surpreender, apesar de apresentar em alguns momentos motivação para colaborar. Ao longo das sessões existem estratégias que têm sido aplicadas para criar algum entusiasmo. No geral o sujeito manuseia muito melhor os símbolos impressos do que no sistema Grid Player. É perceptível que o sujeito não tem muita paciência para obter resultados a longo prazo demonstrando alguma frustração quando não consegue alcançar com rapidez o que é pretendido, demonstrando esse sentimento principalmente no manuseio do Grid Player.

Sessão nº6

Nesta sessão foi explicado ao sujeito que iríamos construir uma tabela para a sua autoavaliação (ver anexo VI). Demonstrou interesse em fazê-lo, principalmente quando se apercebeu que iria construir essa tabela manualmente. Iniciou-se por se introduzir os símbolos já trabalhados com a indicação de se ir introduzindo os novos à medida que se vão apreendendo; construiu-se símbolos circulares de uma só cor (verde) para que o sujeito os usasse cada vez que utilizava um respetivo símbolo. Esta sessão, basicamente foi usada para a construção da tabela com a ajuda do sujeito.

Na sessão do período da tarde, apresentaram-se novos símbolos ao sujeito – “quero um chá, por favor”; “quero um sumo, por favor.”; “quero um copo de água por favor” e “quero um cariooca de limão”.

Balanço Reflexivo

Após 6 sessões de intervenção com o sujeito e, a fim, de perceber o seu nível de compreensão e raciocínio, aplicou-se uma tabela de autoavaliação com o intuito de ser o próprio sujeito a tomar consciência da importância do uso dos símbolos de comunicação, bem como, dar importância a sua participação na avaliação deste projeto.

Durante a construção da tabela o sujeito teve que realizar colagens, pinturas e recorte sempre com o auxílio da investigadora.

Esta tabela, a partir deste momento, servirá para que no fim de cada intervenção, o sujeito assinale com um círculo verde sobre os símbolos utilizados, bem como, nos dias em que a investigadora não está, mas que o faça diariamente perante os colegas e colaboradores.

Na apresentação destes novos símbolos, o sujeito teve bastante interesse pelo símbolo do “cariooca de limão” pegando nele diversas vezes ao longo do treino de símbolos.

Sessão nº7

Iniciamos a primeira parte da sessão com as saudações habituais, seguindo-se para a apresentação de novos símbolos: “Quero ir para o computador, por favor.”; “Quero ver um livro ou uma revista, por favor” e “Quero ouvir música, por favor.” (anexo VI). Foram símbolos que despertaram bastante interesse ao sujeito, pelo menos foi o que demonstrou no treino de símbolos. Foi explicado ao sujeito o objetivo destes símbolos, acabando por acenar com a cabeça ao concordar.

Na segunda parte tivemos como objetivo dirigirmo-nos a cada sala do CAO e pedir a alguns colegas do sujeito e colaboradores que intervissem com ele colocando-lhe determinadas questões, como por exemplo: “Onde moras?”; “como é que achas que está hoje o tempo?”; “O que vais fazer quarta?”, Entre outras. O sujeito reagiu bastante entusiasmado em algumas respostas, errando só uma referente “onde mora?”.

Nesta sessão não foram apresentados novos símbolos ao sujeito, mas sim relembrar os que já tinha sido trabalhados, visto na semana anterior se ter esquecido do caderno de comunicação.

Ainda nesta sessão, voltamos a trabalhar com o iPod Touch.

Balanco Reflexivo

Ao longo da sessão foi notório que sujeito adquiriu os símbolos com facilidade, sabendo identificá-los na perfeição.

Para além dos símbolos impressos, voltou-se a intervir com o sujeito usando o Grid Player no touch para observar se realmente adquire os conhecimentos pretendidos. No geral o sujeito manuseia muito melhor os símbolos impressos do que no sistema Grid Player. É perceptível que o sujeito não tem muita paciência para obter resultados a longo prazo demonstrando alguma frustração quando não consegue alcançar com

rapidez o que é pretendido, demonstrando esse sentimento principalmente no manuseio do Grid Player.

Com esta sessão, concluímos que o sujeito está a ter grandes progressos com o uso dos símbolos impressos em comparação com a nova tecnologia iPod Touch.

Sessão nº8

Para esta semana foi planeado trabalhar com o sujeito os símbolos já aplicados; a ida à biblioteca e à pastelaria, a fim, de perceber os pontos de interesse do sujeito. Como habitual, iniciou-se a intervenção com a respetiva saudação - “Bom dia” (conversação iniciada pela investigadora). O sujeito demorou ainda algum tempo a corresponder, mas mostrou de forma clara o símbolo correto. Com o início da intervenção a investigadora foi notando que o sujeito não parecia estar num dia estável, apercebendo-se da situação através de algumas atitudes não cooperativas por sua parte, tornando-se, assim, uma intervenção bastante desafiante.

Quando se iniciava uma conversação para relembrar símbolos, o sujeito colocava a mão na cabeça e acenava com a cabeça a dar a entender que não queria. Foi difícil, mas com alguns ajustes de estratégias, nomeadamente, incentivando a ir até ao computador jogar, sendo uma atividade que tanto gosta e de certa forma abstrair-se. No fim desse momento, o sujeito acabou por cooperar e correspondeu ao que lhe foi pedido, não como o faz habitualmente, mas fê-lo. Na segunda parte da intervenção já na biblioteca, o sujeito acenava como não queria mexer no álbum de comunicação e resguardou-se algum tempo junto à janela a ver os carros a passar. De forma a incentivar o sujeito a explorar o espaço e tentar perceber o que lhe despertava mais o interesse, foram usados alguns jogos de mesa para captar a sua atenção. O sujeito acabou por ceder e ir ao encontro das atividades. Antes de sairmos da biblioteca foi pedido ao sujeito que agradecesse às funcionárias pela amabilidade que tiveram em nos facultar os jogos, ao qual o sujeito não reagiu e não quis fazer. Por falta de tempo já não nos dirigimos à pastelaria, o que ficará para uma próxima sessão.

Balanço Reflexivo

Esta sessão foi uma das sessões mais difíceis em trabalhar com o sujeito pela sua falta de cooperação. De facto, o sujeito demonstrou não estar num dia estável, julgamos nós sob influência das características que lhe são inerentes, deduzimos ainda que por costumar ir acompanhado a este tipo de locais, e tendo ido sozinho desta vez, seja outro fator que interferiu na sua predisposição à realização das tarefas. Apesar desta confluência de situações imprevistas deu para perceber, nesta sessão, que o sujeito na biblioteca adora ir para o computador e, ainda, ao espaço multimédia ouvir música o que já permite aplicar alguns símbolos concretos de comunicação ao sujeito.

Sessão nº9

Pela sessão anterior, não ter corrido como previsto, achamos pertinente introduzir alguns símbolos que pudessem ser necessários ao sujeito para expressar algumas emoções em momentos de constrangimento. Portanto, planeou-se apresentar três novos símbolos ao sujeito “Dói-me a barriga”; “Dói-me a Cabeça” e “Estou cansado” (anexo VI). Assim que os símbolos foram mostrados ao sujeito e explicados começou a expressar vários sorrisos. Ao falar-lhe dos símbolos tentou-se perceber se naquele momento sentia necessidade de expressar algum daqueles sentimentos, acenando ele com a cabeça que “não”.

Balanço Reflexivo

No momento desta sessão o sujeito deu a entender que percebeu os símbolos ao indicar quando lhe foram feitas algumas questões, tais como: “Se tiveres dor de cabeça, qual o símbolo que indicas?”, entre outras. Estes símbolos serviram como um suporte de uma necessidade de se expressar quando não se sentir tão bem. Não quer dizer que os vá o usar, mas para quando sentir a necessidade disso.

Sessão nº10

Durante esta intervenção pela primeira vez o sujeito foi à aula de música com o acompanhamento da investigadora. Ao chegar ao espaço, o sujeito mostrou o símbolo de “bom dia” à professora de música e no fim ao despedir-se, foi-lhe pedido que agradecesse, ao qual ele pegou no seu álbum de comunicação e mostrou o símbolo do “Obrigado”. Durante o período da tarde iniciou-se a construção das tabelas referente à descrição das tarefas realizadas em cada sala do CAO. Mostrou-se ao sujeito os diversos símbolos referentes à descrição e pediu-se que construísse a tabela consoante os símbolos que eram pedidos associados às tarefas de cada sala.

Balanço Reflexivo

Podemos afirmar que esta foi uma das sessões mais empolgantes para o sujeito pelo comportamento de felicidade que demonstrou durante o dia.

Quanto mais o sujeito se encontra motivado em atividades do seu interesse, mais vontade tem em usar os símbolos de comunicação. Na aula de música como o sujeito pensava que a professora de música não estava a par desta sua nova aquisição, simplesmente demonstrou uma enorme vontade em lhe mostrar os símbolos que tinha consigo, ficando felicíssimo ao ver que a professora de música o tinha entendido e correspondido.

Relativamente, à realização das tabelas para cada sala de CAO, o sujeito demonstrou um grande interesse em fazê-lo através de um sorriso e ao acenar com a cabeça. O sujeito teve sempre auxílio da investigadora, principalmente pela dificuldade na sua motricidade fina que o limita em determinadas atividades. Esta atividade surge com o intuito do sujeito se sentir útil perante os seus colegas e colaboradores ao estar a prestar um trabalho para todos e isso, sem dúvida, fá-lo sentir-se verdadeiramente bem.

Sessão nº 11

Durante esta sessão, o sujeito esteve a terminar os cartazes de identificação de cada sala (anexo VI).

Os cartazes foram criados com símbolos de comunicação e por baixo de cada imagem foi colocada a respetiva legenda.

O papel do sujeito nesta atividades centrou-se na seleção dos símbolos correspondente às tarefas de cada sala, à colagem dos mesmos e à decoração do cartaz, promovendo essencialmente a motricidade fina do sujeito que se encontra ainda muito comprometida

Balanço Reflexivo

Esta sessão destinou-se na totalidade à conclusão dos cartazes dando o tempo necessário ao sujeito para os concluir. Ao longo de algumas sessões, já nos fomos apercebendo que para o sujeito, todas as atividades relacionadas com trabalhos manuais são motivadoras e desenvolve-as, tendo em conta todos os passos que lhe são indicados. À medida que ia fazendo cada cartaz, o sujeito sentia necessidade de ir mostrando a alguns colegas, exigindo a sua atenção por mais uma tarefa que tinha concluído.

Nesta sessão foi mais uma vez perceptível a boa capacidade de raciocínio que o sujeito apresenta quando lhe foram pedidos os respetivos símbolos para a construção dos cartazes. Mesmo sendo a primeira vez que via alguns dos símbolos, rapidamente pegava no que lhe era solicitado.

Sessão nº 12

Nesta sessão, com a conclusão dos cartazes o sujeito andou de sala em sala a apresentar aos colaboradores e aos seus colegas, o resultado da elaboração dos cartazes e o objetivo da realização dos mesmo. O processo da apresentação iniciou-se

com o sujeito a mostrar o cartaz e com a ajuda da investigadora foi indicando o que representava cada imagem.

Na sessão do período da tarde foram lembrados os símbolos para utilização na Biblioteca e na pastelaria. De seguida, voltamo-nos a deslocar a estes contextos sociais (biblioteca municipal e pastelaria) como numa sessão anterior, mas desta vez, o sujeito foi acompanhado por mais um colega.

À entrada da biblioteca, o sujeito realizou a sua própria saudação com um sorriso e um aperto de mão à colaboradora da biblioteca. No fim de nos ambientarmos ao espaço, dando um pouco de liberdade ao sujeito, o seu colega questionou-lhe o que ele gostaria de explorar naquele espaço. O sujeito durante algum tempo manuseou o álbum de comunicação, até que indicou o símbolo de um livro. O seu colega encaminhou-o até a prateleira de alguns livros que suspeitava ser do seu interesse, sendo o próprio sujeito a retirar o livro da prateleira. Quando o sujeito começou a deixar de ter interesse no que estava a fazer apontou para o símbolo do computador, onde explorou alguns jogos. No fim de explorarmos este espaço, ao despedirmo-nos das funcionárias, foi pedido ao sujeito que indicasse o respetivo símbolo do “obrigado”. Ainda com alguma hesitação, o sujeito acabou por mostrar o símbolo, terminando com um abraço à funcionária.

De seguida, quando nos dirigimos à pastelaria, o sujeito por coincidência conhecia o funcionário do espaço saudando-o com um forte abraço. A investigadora questionou o que ele queria e o sujeito com a euforia que estava apontou para alguns símbolos incorretos. Com a ajuda do funcionário o sujeito acabou por indicar o símbolo do “sumo”. À saída o sujeito despediu-se do funcionário com um aperto de mão.

Balanço Reflexivo

Na apresentação dos cartazes o sujeito teve uma boa receptividade por parte dos colegas. Notou-se uma motivação extrema da parte do sujeito ao apresentar o trabalho realizado e ao sentir que do outro lado estavam a entendê-lo. Deduzimos que esta atividade foi pertinente para elevar a autoestima do sujeito, uma vez que se conseguiu expressar e se sentiu compreendido pelo meio envolvente.

Por motivos ainda desconhecidos, cada vez que se alertou o sujeito sobre a sua ida à biblioteca e à pastelaria, sendo importante treinar os símbolos que poderiam vir ser úteis naqueles contextos, o sujeito reagia sempre com uma postura desagradável. Naquele momento para acalmar o estado do sujeito surgiu como estratégia pedir-lhe que convidasse um colega para o acompanhar nesta deslocação ao exterior e, o que é certo, o sujeito permaneceu mais calmo e de certa forma motivado pela companhia.

Deduzimos que esta sua atitude se deveu ao facto de que cada vez que o sujeito se deslocava a estes espaços, fazia-o sempre em grupo e não sozinho.

Ao longo das sessões tem-se vindo a refletir sobre o aspecto de que às pessoas em quem o sujeito tem plena confiança, ele não necessita de usar os símbolos de comunicação e normalmente faz a sua saudação com um abraço ou um aperto de mão. Dá a entender que é a forma mais confortável de um fazer, principalmente sabendo que essas pessoas já o entendem e de certa forma está a ser correto.

Sessão nº13

Nesta sessão resolvemos aplicar mais uma atividade do interesse do sujeito com o uso de novos símbolos, mas desta vez para confeccionar um “Bolo de Iogurte” (anexo VI) com os símbolos dos ingredientes e dos respetivos utensílios. O período da manhã foi destinado só a apresentação da receita ao sujeito para que percebesse o que seria necessário para a confeção do bolo e para a investigadora verificar se o sujeito conseguia interpretar com facilidade os símbolos. O sujeito apreendeu estes

novos símbolos com facilidade e interesse por saber que, de seguida, no período da tarde iria confeccionar o bolo.

No período da tarde, o sujeito foi com a investigadora para a cozinha onde confeccionou o Bolo, seguindo todos os passos descritos na receita. À medida que o sujeito seguia a receita foi acrescentando os símbolos a serem utilizados no livro de receitas.

Balanço Reflexivo

Se há sessões que correram muito bem com o sujeito, esta foi uma delas.

Assim, que o sujeito se apercebeu o que iria fazer ficou bastante motivado, colaborando bastante bem em todo o processo.

O sujeito apresenta sem dúvida uma forte capacidade de raciocínio e compreensão, quando assim, está disposto a colaborar no que lhe é pedido, como foi o caso. Na receita confeccionada o sujeito surpreendeu ao seguir a sequência correta de todos os símbolos que só lhe tinham sido apresentados há duas horas atrás.

Nesta sessão, a atitude mais marcante que o sujeito teve, foi mostrar à investigadora antes de ela se ir embora, o símbolo do “Obrigado”.

Sessão nº 14

Já na reta final das sessões de intervenção com o sujeito, esta foi destinada essencialmente à aplicação de um jogo (ver anexo VI) junto de alguns colegas. Este jogo consistiu na apresentação de símbolos com diferentes significados que seriam colados nas costas de cada um consoante o que cada colega achava atribuir.

O objetivo primordial centrou-se em consciencializar quer o sujeito (foco principal), quer o grupo em geral dos valores que cada um tem e o que representam para os seus colegas.

Balanço Reflexivo

Como atividade de grupo, foi uma atividade que correu bastante bem.

Esta sessão, serviu para refletir, que felizmente, o sujeito tem um bom grupo de amigos e a maior parte deles estão dispostos a ajudá-lo e a colaborar com ele.

Quer o sujeito, quer o grupo em geral demonstraram-se, de certa forma, surpreendidos pelos valores que lhes foram atribuídos. Sem dúvida que o sujeito demonstrou cooperar muito melhor em dinâmicas de grupo do que em contexto individual.

Sessão nº 15

Esta sessão foi a última sessão com o sujeito, sendo direcionada única e exclusivamente ao sujeito, à sua mãe, à Educadora Social e à colaboradora de sala. Alertou-se para a pertinência da continuidade deste projeto com o sujeito, agradecendo-lhes pela cooperação, enquanto observado, o sujeito e, enquanto colaboradores principais, a mãe, a Educadora Social e colaboradora de sala.

Entregou-se à Educadora Social alguns itens (anexo VI) importantes para dar continuidade ao trabalho com do sujeito, quer em contexto institucional, quer em contexto familiar.

Balanço Reflexivo

Como última sessão a conversa de “equipa” foi bastante agradável e de certa forma entusiasta por nos apercebermos do interesse que demonstraram em dar continuidade ao trabalho realizado.

A mãe do sujeito deixou claro que tem preferência que a Educadora Social lhe dê as indicações, quando necessárias, de como trabalhar com o sujeito e se houver necessidade de introduzir novos símbolos.

CAPITULO 4

AVALIAÇÃO

1. Avaliação do Projeto

A avaliação de todo o projeto realizou-se sempre de forma sucessiva. No processo de toda a avaliação existiram vários intervenientes com a finalidade de se adquirir uma visão mais integral do mesmo.

Para esta avaliação o nosso interesse centrou-se em avaliar a aquisição das competências comunicativas do sujeito, as sessões planeadas e o interesse por parte do grupo envolvente (colaboradores, família, amigos, etc.).

Esta avaliação foi realizada e verificada através dos relatórios das atividades desenvolvidas; através do portfólio de atividades realizadas e através das grelhas de observação.

1.1. Apresentação e Análise dos resultados

Como objetivo primordial iniciou-se esta avaliação por comparar em algumas situações pontuais, a comunicação expressiva do sujeito, antes e após a intervenção.

Para esta avaliação, utilizou-se como instrumento a observação participante, baseando-nos nas competências comunicacionais, que já tinham sido salientadas na primeira observação participante/naturalista. Esta observação foi realizada pela investigadora com o auxílio da Educadora Social. Os contextos escolhidos para esta avaliação centraram-se na biblioteca municipal e na sala de intervenção da instituição. Foram observações realizadas sempre com o sujeito em grupo criando, nestes contextos, algumas situações que evidenciassem determinados comportamentos do sujeito (antes de depois da intervenção) que nos permitisse selecionar e fazer a respetiva recolha de informação.

Os registos que se encontram nos quadros 1 e 2 mais à frente no documento foram feitos no mesmo período do dia e nos mesmos contextos para que fosse possível recolher em situações idênticas informação com suporte comparativo.

Podendo ser relativo, verificamos leves mudanças nas competências comunicativas do sujeito após a implementação do projeto.

No contexto da biblioteca verificamos que o sujeito, inicialmente, usava só o dedo indicador para apontar o que desejava ou levava a pessoa ao encontro daquilo que queria, acompanhando com a vocalização “ham, ham”, enquanto, que agora ainda continua com alguns comportamentos idênticos, mas já complementa a sua intenção com o uso dos símbolos de comunicação.

No global de informação de ambos os quadros, em algumas ações do sujeito verificou-se a inibição de comportamentos, anteriormente usados, nomeadamente, ao cumprimentar já dá uso ao respetivo símbolo, como por exemplo, no pedido em ir á casa de banho, comportamento que antes da intervenção não revelava.

Quanto à compreensão de mensagens simples, o sujeito continua a conseguir decifrá-las com facilidade.

De um modo geral, sobre esta avaliação participativa, o sujeito apesar ter adotado o uso de alguns símbolos de comunicação continua a complementar esta forma de comunicação com as estratégias que anteriormente já utilizava (como apontar ou fazer vocalizações), contudo, em determinados momentos foi verificável a substituição desses comportamentos pelo uso dos símbolos de comunicação.

Quadro 1 – Observação Participante “Contexto Biblioteca”

Descrever: Quais, como, com quem, etc.		
Competências comunicativas	Antes da Intervenção	Depois da intervenção
Gestos	<ul style="list-style-type: none"> - Usa o dedo indicador para apontar para aquilo que quer (livro, computador, etc.); - Puxa os colegas ou colaborador para ir ao encontro daquilo que deseja (fê-lo para ir ao computador); 	<ul style="list-style-type: none"> - Um colega perguntou ao sujeito o que queria e ele usou só o respetivo símbolo do livro e do computador (anexo VI, sessão nº12); - Para ouvir música apontou permanentemente para a sala audiovisual e a puxar o colaborador até ao local;
Vocalizações	<ul style="list-style-type: none"> - Usou a vocalização “ham, ham” acompanhada com o gesto para identificar/pedir que queria ir ouvir música; - Suspirou e abanou a cabeça quando lhe disseram que estava na hora de sair do computador; - Quando entrou na biblioteca sorriu para a funcionária e vocalizou “ham, ham”; - Ao despedir-se voltou a vocalizar “ham, ham” e deu um aperto de mão. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ao entra na biblioteca disseram “Bom dia” e o sujeito começou a sorrir e só depois de uns breves segundos é que mostrou o símbolo do “Bom dia” a funcionária retribuiu-lhe com um “Bom dia” e ele continuou a sorrir. Não usou vocalizações; - Usou a vocalização “ham, ham” quando mostrou à funcionária o símbolo de pedido de um livro; - Por vontade do sujeito antes de se ir embora foi mostrar à funcionária o símbolo do “Obrigada”, deu-lhe um aperto de mão e sorriu. Não usou nenhuma vocalização;
Receber mensagens simples	<ul style="list-style-type: none"> - Foi-lhe pedido que desligasse o computador no respetivo botão e o sujeito fê-lo; - Foi pedido ao sujeito que arrumasse os livros na prateleira e ele fê-lo; - Foi pedido ao sujeito que desse o seu cartão de leitor à funcionária e o sujeito fê-lo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Foi perguntado ao sujeito o que é que ele queria ver e o sujeito tirou o seu álbum de comunicação e mostrou o símbolo do “livro”; - A funcionária perguntou ao sujeito se estava bom e ele acenou com a cabeça a dizer que “sim”; - Foi pedido de novo o cartão de leitor e o sujeito retirou do bolso e deu à funcionária.

LINHA DE BASE

Quadro 2 - Observação Participante “Contexto Sala de Intervenção”

Descrever: Quais, como, com quem, etc.	
Competências comunicativas	Antes da Intervenção Depois da intervenção
Gestos	<p>- Quando entrou na sala apontou logo para o rádio a pedir música;</p> <p>- Voltaram a perguntar ao sujeito qual era a terapia de quarta e, o sujeito mostrou o símbolo da “casa de banho”;</p> <p>- Perguntaram ao sujeito qual era a terapia de quarta e, o sujeito bateu com a mão na cabeça a indicar que usa a touca na piscina;</p> <p>- Voltaram a perguntar ao sujeito qual era a terapia de quarta e, o sujeito mostrou o símbolo da piscina, mas voltou a tocar na cabeça e a apontar para a rua;</p>
Vocalizações	<p>- O sujeito entrou na sala e como não disse nada, foi-lhe pedido que dissesse alguma coisa aos seus colegas e como habitual o sujeito vocalizou “ham, ham”;</p> <p>- O sujeito mesmo apresentando o símbolo da piscina vocaliza “ham, ham”;</p> <p>- Ao apontar para o rádio vocalizou de novo “ham, ham”;</p> <p>- Um colega estava no recorte de um trabalho e como não estava a fazer corretamente, o sujeito começou a chamar a atenção vocalizando “ham, ham”;</p> <p>- O sujeito vocalizou “ham, ham” quando tocou na cabeça a referir que ia á piscina;</p>
Receber mensagens simples	<p>- Perguntou-se ao sujeito se estava bom e ele acenou com a cabeça a dizer que sim;</p> <p>- Pediu-se ao sujeito para ir buscar a caixa das tesouras ao armário e ele foi;</p> <p>- Perguntou-se ao sujeito qual era a terapia de quarta-feira e o sujeito entendeu;</p> <p>- Pediu-se ao sujeito para ir ao cacifo buscar o lanche da manhã e o sujeito foi;</p>

LINHA DE BASE

Desde o início da intervenção, por cada sessão, realizou-se um registo de observação contínua, de modo a registar os momentos evidentes e pertinentes. Na generalidade, tendo por base este registo, a intervenção correu dentro do que era previsto. Apesar de alguns momentos demonstrados pelo sujeito de cansaço e descontentamento, pouco a pouco foi-se interessando pela ação do projeto e pelo impacto que lhe causava ao sentir-se útil e integrado em grupo e na comunidade.

Para além, do registo da observação contínua e para que fosse um trabalhado feito por todos os elementos que acompanham o sujeito, foi criado e aplicado uma grelha de avaliação sistemática onde se registou algumas das vezes em que o sujeito tomava iniciativa de conversação através dos símbolos ou quando lhe era solicitado. Este registo (anexo VII) foi realizado pela investigadora, pela colaboradora da sala do CAO, pela Educadora Social e pela mãe do sujeito.

Para obtenção de uma visão geral dos resultados condensou-se esse registo no gráfico nº1, que se encontra mais à frente, para nos proporciona facilidade na leitura dos dados analisados. Neste gráfico podemos verificar o número de vezes em que o sujeito toma iniciativa na utilização dos símbolos e o número de vezes que essa iniciativa lhe é solicitada.

Baseando-nos na leitura deste gráfico verificámos que houve símbolos que o sujeito deu uma maior utilidade em comparação com outros e, até mesmo alguns deles nunca sentiu necessidade de os usar.

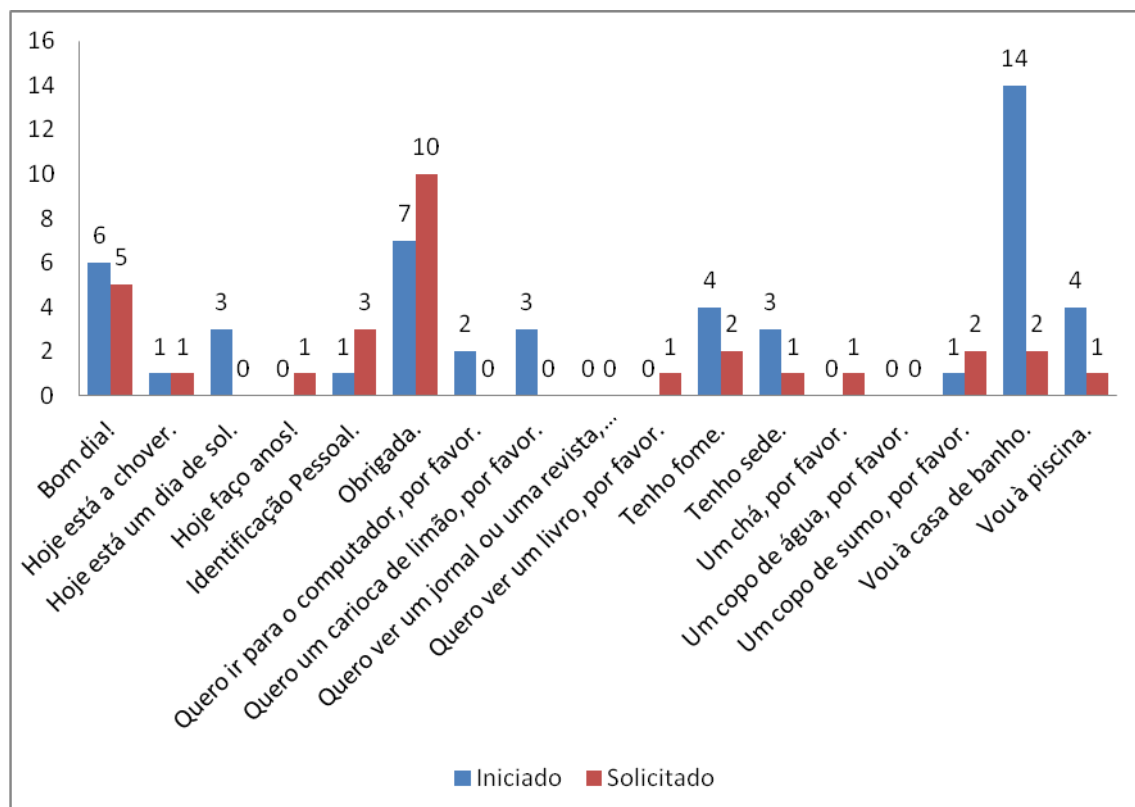
Tendo em conta o nº de vezes, entre 4 e 10 vezes, o sujeito utilizou com mais frequência os símbolos “Tenho fome” com 4 iniciativas e 2 solicitações; “Bom dia” com 6 iniciativas e 5 solicitações; “Obrigada” com 7 iniciativas e 10 solicitações; “Vou à casa de banho” com 14 iniciativas e 2 solicitações. Destes 5 símbolos, só o símbolo do “Obrigada” é que apresenta um menor número de iniciativas por parte do sujeito em comparação com as solicitações.

Apesar do menor número de utilizações, alguns símbolos tiveram somente a iniciativa do sujeito, tais como: “Quero ir para o computador, por favor” com duas iniciativas; “Quero um carioaca de limão, por favor” com três iniciativas e “hoje está um dia de sol” com 3 iniciativas.

Ainda assim, resta-nos referir os símbolos que o sujeito nunca mostrou necessidade de usar e, alguns deles se usou foi-lhe solicitado, como por exemplo, “Quero ver um jornal ou uma revista, por favor”; “um copo de água, por favor”; “um chá, por favor”; “Quero ver um livro, por favor” e “hoje faço anos”.

Para finalizar, alguns símbolos não tiveram tanta pertinência para o sujeito, mas mesmo assim, deu-lhe alguma utilização, são eles: “Identificação pessoal” com uma iniciativa e 3 solicitações; “Hoje está a chover” com uma iniciativa e uma solicitação; “Tenho sede” com 3 iniciativas e uma solicitação e “Um copo de sumo, por favor” com uma iniciativa e 3 solicitações.

Gráfico nº 1 – Nº de utilizações dos Símbolos de Comunicação



2. Discussão Final

O projeto em causa foi delineado com a finalidade de responder adequadamente às necessidades do sujeito, nomeadamente, sobre o seu comprometimento na comunicação verbal, acabando por originar-lhe algumas dificuldades na interação social.

A resposta ao problema em questão foi dada através de algumas estratégias em grupo, através do uso de símbolos em SPC (Símbolos Pictográficos para a Comunicação) e imagens. Desta forma, tentámos entender como é que a utilização deste sistema aumentativo e alternativo de comunicação pode ajudar no desenvolvimento de competências comunicativas.

Para tal, antes de intervir foi feito um levantamento documental acerca da utilização deste sistema de comunicação para se prosseguir à implementação junto do sujeito em conjunto com o meio envolvente. Durante e após a conclusão da implementação do projeto a utilização do sistema SPC foi benéfico para o desenvolvimento do sujeito a vários níveis, tais como: (1) ao nível da comunicação expressiva com um aumento de expressões intencionais; (2) ao nível das interações sociais no grupo envolvente e espaços sociais; (3) ao nível da autonomia e autoestima do sujeito ao sentir-se compreendido em determinadas situações.

De modo complementar, o facto do sujeito se fazer entender através do uso de símbolos pictográficos poderá ter-lhe proporcionado motivação e sentimento de competência ao conseguir de outra forma comunicar as suas necessidades e interesses.

Tendo em conta que os resultados adquiridos não podem ser universalizados, podemos apenas considerar que o impacto positivo na melhoria da expressão comunicativa pode contribuir como elemento benéfico à interação e ao relacionamento com os outros.

Para além, dos símbolos pictográficos permitirem estabelecer formas de comunicação, também, fomentaram para que o sujeito complementasse essa forma de comunicação através de meios de comunicação não simbólica (expressão facial, os gestos, o olhar, etc.) que estrategicamente já usava, originando a comunicação com os seus pares de maneira mais funcional.

Considerando a existência de meios de comunicação de alta tecnologia que permitem a sua fácil utilização pelas adaptações que apresentam às diversas necessidades, inicialmente, a intenção seria aplicar ao sujeito um sistema de alta tecnologia – iPad touch com um sistema integrado e sintetizador de voz - Grid Player que permitiria ao sujeito uma maior facilidade em estabelecer conversações com os outros. Dados aos custos elevados do equipamento e há falta de financiamento não se avançou com a ideia inicial. Ainda assim, conseguimos adquirir um iPod touch com as mesmas funcionalidades que o iPad, mas com a diferença de ser um equipamento mais pequeno. Tendo em conta ao comprometimento da motricidade fina do sujeito e à dificuldade do seguimento ocular, a continuidade da utilização deste equipamento não foi possível, acabando por se intervir somente com o uso de símbolos pictográficos impressos.

O uso dos símbolos pictográficos impressos é a forma mais económica e mais segura de se aplicar em curto espaço de tempo. A escolha dos símbolos pictográficos para o sujeito, não foram ao acaso, mas ao encontro das suas necessidades e das suas rotinas diárias.

Embora os resultados do projeto terem sido, a nosso ver, positivos, a idade do sujeito poderá ter tido influência num trabalho mais vagaroso pelos comportamentos adotados e formas de comunicação enraizadas. Temos consciência que, se a aplicação deste projeto fosse feito ao sujeito na fase da adolescência, o seu impacto teria sido muito maior. Miranda e Gomes (2004) também relataram no seu estudo que o ideal seria o indivíduo do estudo que realizaram tivesse tido a oportunidade de usufruir de um SAAC durante a sua infância e adolescência, o que o levaria a ter maiores oportunidades sociais e escolares.

Ainda assim, Miranda e Gomes (2004) referem que o uso de um sistema alternativo permite o aumento da sua capacidade comunicativa desmistificando a ideia de que o indivíduo que não comunica oralmente, não raciocina. Queremos com isto dizer que apesar da sua idade não devemos de colocar em questão a sua capacidade de compreensão e raciocínio, nem a oportunidade de igualdade.

3. Sugestões futuras

Como sugestões futuras é de referir que há necessidade da continuidade desta intervenção, quer reforçando o que foi aplicado, quer implementando outros símbolos de comunicação que poderão ser imprescindíveis na vida diária ao sujeito.

Seguindo a mesma linha de orientação do projeto implementado, ficarão aqui descritas algumas propostas de atividades que futuramente se poderão trabalhar com o sujeito nos vários contextos. Estas sugestões não são estanques, sendo ideal que elas sejam alternadas ou ajustadas de acordo com as exigências das necessidades sentidas.

Futuramente para o sujeito é importante dar continuidade à introdução de outros símbolos que lhe permitam pouco a pouco alargar o leque de símbolos de comunicação. Símbolos esses ainda dentro das áreas anteriormente praticadas, tais como: Símbolos de cumprimentos/reações (boa tarde; boa noite; como estás? etc.); Símbolos do dia-a-dia (vou tomar o pequeno almoço; vou almoçar; vou jantar, etc.) e Símbolos de Cuidados pessoais (vou tomar banho; vou lavar os dentes; vou dormir, etc.).

Ainda assim, tendo em atenção o gosto que o sujeito tem em socializar com os outros e sentir-se prestável, será pertinente levá-los para outras áreas de contextos sociais, como por exemplo, ao supermercado fazer as respetivas compras solicitadas. Desta forma, será necessário a introdução de novos símbolos de comunicação (alface; arroz; tomate; água; etc.).

Para além, da introdução de novos símbolos que irão favorecer na comunicação expressiva do sujeito, é importante que se sinta o mais integrado possível em contexto grupal e em contexto social. Desta forma, poder-se-ão delinear atividades, tais como: a apresentação de uma história em SPC para colegas, colaboradores, família ou até mesmo comunidade; a criação de placas de identificação pela instituição com símbolos em SPC; a criação da ementa semanal com símbolos em SPC; a criação das suas rotinas diárias quer para casa, quer na instituição com os símbolos; Entre outros.

Concomitantemente com o Relatório Circunstanciado Final do ano letivo 2012/2013 do sujeito, concordamos futuramente, caso haja possibilidade, que adquirir um equipamento específico com a aplicação do *Software Grid* com *sintetizador e voz* para aperfeiçoar a comunicação expressiva do sujeito e melhorar nas conversações com o outro.

Bibliografia

Abadin, D., Santos, C., & Cerrato, A. (2010) *Comunicación Aumentativa y Alternativa – Guia de referência*. (3ª ed.) Editora: CEAPAT.

Afonso, N. (2005) *Investigação Naturalista em Educação*. Lisboa: Edições Asa.

Almeida, A., (2006) *O SPC do software Boardmaker e o Universo conceptual Português – Uma proposta de Adaptação*. Mestrado em Multimédia em Educação. Universidade de Aveiro;

Barbosa, M. (2003) *Instrumentos de Comunicação em Crianças com Necessidades Educativas Especiais*. Dissertação de Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e da Educação na Criança, na Especialidade da Intervenção Precoce. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação Universidade do Porto.

Bell, J. (2004). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.

Biklen, R. (1994) *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

Brancalioni, A., Moreno, A., Souza, A., & Cesa, C. (2011) *Dialogismo e Comunicação Aumentativa e Alternativa em um caso*. Revista: CEFAC, Mar-Abr; 13 (2): 377-384.

Coutinho, C. (2011) *Metodologia de Investigação Em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Editora Almedina.

Cruz, M., (s.d.) *Paralisia Cerebral e Dificuldades de Comunicação: uma proposta de atividade com recurso a tecnologias de apoio*. ESSE de Paula Frassinetti. Revista Saber & Educar;

Estrela, A., (1990) *Teoria e Prática de Observação de Classes – Uma Estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora;

Ferreira, M., Ponte M., & Azevedo L. (1999). *Inovação Curricular Implementação de Meios Alternativos de Comunicação em Crianças com Deficiência Neuromotora*

Grave (1ª ed.). Lisboa: Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência;

Fiske, J., (1998) *Introdução ao Estudo da Comunicação*. Coleção: Comunicação/Ação. Edições Asa;

Franco, M., Reis, M., Gil, T. (2003) *Comunicação, Linguagem e Fala. Perturbações Específicas de Linguagem em contexto escolar*. Fundamentos. Lisboa: Ministério da Educação.

Geralis, E. (2007). *Crianças com Paralisia Cerebral – Guia para Pais e Educadores*. Artmed, Porto Alegre.

Gonçalves, M. (2011) *Alunos com Perturbações do Espectro do Autismo: Utilização do Sistema PECS para promover o desenvolvimento comunicativo*. Tese de Mestrado em Educação Especial. Escola Superior de Educação. Instituto Politécnico de Lisboa.

Leite, J. & Prado, G. (2004) *Paralisia Cerebral Aspectos Fisioterapêuticos e Clínicos*. [Artigo de Revisão] Neurociências.

Miranda, L., Gomes, I., (2004) *Contribuições da Comunicação Alternativa de Baixa Tecnologia em Paralisia Cerebral sem Comunicação Oral: Relato de caso*. Revista CEFAC, São Paulo, V. 6, nº 3, 247 – 52;

Moura, M., (2006) *As tecnologias de Informação e Comunicação no apoio a alunos do Ensino Básico com Paralisia Cerebral: estudo múltiplo de casos*. Mestrado em Educação Especial. Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho;

Nascimento, S. (2011). *Comunicação Aumentativa e Alternativa: O Caderno de Comunicação*. Tese apresentada na Universidade de Aveiro para obtenção do grau de mestre em Ciências da Educação na especialidade de Educação especial.

Oliveira, M., Nunes, L., (2005) *Efeitos da Comunicação Alternativa em Alunos com Deficiência Múltipla em Ambiente Escolar*. Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro;

Pádua, E., (2007) *Metodologia da Pesquisa. Abordagem Teórica – Prática*. São Paulo: Papyrus Editora;

Pinho, G. (1999) *Paralisia Cerebral: Alterações e Atuação Fonoaudiológicas. Monografia de conclusão do curso de especialização em motricidade oral*. Centro de especialização em fonoaudiologia Clínica Motricidade Oral: Curitiba.

Práticas dos professores de apoio educativo. Em Revista Portuguesa de Educação, v.20, pp 105-149.

Quelhas, R., (2011) *Improving Opportunistic Communications With Social Context*. Mestrado em Engenharia Informática. Universidade do Minho: Escola de Engenharia;

Rutherford, J., (2001) *Problemas de Comportamento na Sala de Aula. Identificação, Avaliação e Modificação*. Porto: Porto Editora.

Saint-Georges, P. (2005). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva;

Sanches, I. & Teodoro, A. (2007). *Procurando indicadores de educação inclusiva: As*

Serra, J., (2007) *Manual de Teoria da Comunicação*. Universidade da Beira Interior. Livros Labcom;

Telmo, I. (2006). *Formautismo: Manual de formação em autismo para professores e famílias*. Lisboa: APPDA-Lisboa, Associação Portuguesa para as Perturbações do Desenvolvimento e Autismo.

Tetzchner, S., Martinsen, H. (2000). *Introdução à Comunicação Aumentativa e Alternativa*. Porto: Porto Editora.

Bibliografia Eletrónica

Damasceno, L. L., Filho, T. A. G. (2002). *As Novas Tecnologias como Tecnologia Assistida. Utilizando os recursos de acessibilidade na Educação Especial*. III Congresso Ibero- Americano de Informática na Educação Especial-CIIEE 2002. Disponível em:

<http://www.ufrgs.br/niece/eventos/CIEE/2002/programacao/Demonstracoes.pdf>.

Acedido a 22 de julho de 2014.

Giroto, M., Poker, B., & Omote, S. (orgs) (2012). *As Tecnologias nas Práticas pedagógicas Inclusivas*. Oficina Universitária. São Paulo: Cultura Acadêmica. Disponível em: http://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/as-tecnologias-nas-praticas_e-book.pdf. Acedido a 22 de julho de 2014;

Nicolas, F., Villa, M., (s.d.) *Tecnologías de Ayuda y Comunicación Aumentativa y Alternativa en Personas com Transtornos del Espectro Autista*. Disponível em: www.divertic.org/capitulo.pdf. Acedido a 28 de junho de 2014.

Perles, J., (2007) *Comunicação: Conceitos, Fundamentos e História*. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/esp/autor.php?codautor=990>. Acedido a 18 de setembro de 2014.

Perrenoud, P. (2000). *Construindo Competências*. Disponível em: http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_31.html. Acedido em 11 setembro de 2014;

Sousa, P. (2006) *Elementos de Teoria e Pesquisa da Comunicação e dos Media* (2ª edição revista ampliada). Porto. Disponível em: www.bocc.ubi.pt. Acedido a 12 de setembro de 2014;

Outras Fontes

Costa, J., & Melo, A. (1999) *Dicionário da Língua Portuguesa*. (8ª ed.) Porto: Porto Editora;

Declaração de Salamanca (1994). *Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais Acesso e Qualidade*. Ed. UNESCO.

PEI - Programa Educativo Individual do sujeito.

RCF – Relatório Circunstanciado Final do sujeito.

ANEXOS

ANEXO I - PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE PORTO DE MÓS

Programa Educativo Individual

(Decreto-Lei nº3/2008, de 7 de janeiro)

Ano Letivo 2012 /2013

Aprovado pelo Conselho Pedagógico

Data: ____ / ____ / ____

Assinatura: _____

Homologado pelo Diretor

Data: ____ / ____ / ____

Assinatura: _____

Estabelecimento de Educação/Ensino: Escola Secundária de Porto Mós

1. Identificação

Nome: João

Data de Nascimento: 1994

Nome do Encarregado de Educação:

Morada:

Telefone de casa : Telemóvel:

Nível de Educação ou Ensino: Ensino Secundário

Ano de escolaridade: 10º ano

Diretor de Turma:

Docente de Educação Especial:

2. História Escolar e Pessoal

Resumo da história escolar

O João é um jovem portador de Paralisia Cerebral secundária a asfixia neonatal grave com encefalopatia hipóxico-isquémica, como consta no relatório médico da Consulta de Desenvolvimento do Hospital de Santo André, datado de 24-04-1999. No relatório consta que foi apoiado pela Terapia Ocupacional / Fisioterapia e pela Terapia da Fala (que interrompeu) e pela Educação Especial.

O João beneficiou de Intervenção Precoce no ano de 1994 até à entrada no Jardim-de-infância, no ano letivo de 1997/1998, tendo frequentado durante quatro anos, devido a adiamento escolar. Frequentou o 1º ciclo do ensino básico durante cinco anos (entre 2002/2003 e 2006/2007), continuando a usufruir de Educação Especial e do apoio de uma tarefaira, devido às suas reduzidas capacidades de autonomia pessoal e social, de comunicação, intelectuais e motoras.

No ano de 2007/2008 transitou ao 2º Ciclo e devido às suas necessidades educativas especiais usufruiu das seguintes medidas do Decreto-Lei n.º319/91 de 23 de agosto: f) Condições Especiais de Avaliação; g) Adequação na Organização de Classes ou Turmas; h) Apoio Pedagógico Acrescido e i) Ensino Especial – Currículo Alternativo, com base nos seguintes indicadores:

.dificuldades acentuadas no acesso ao currículo normal;

.necessidade da intervenção sistemática de um docente de Educação Especial e de outros profissionais, nomeadamente de psicólogo, terapeuta da fala e terapeuta ocupacional;

.necessidade de alteração de condições especiais de avaliação;

.necessidade de redução de número de alunos por turma.

Com a entrada em vigor do Decreto-lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, tornou-se necessário proceder à reavaliação do aluno, a fim de, conjuntamente com todos os intervenientes no seu processo educativo, serem reavaliadas as respostas educativas definidas, pelo que passou a beneficiar das seguintes medidas educativas: a) Apoio Pedagógico Personalizado; d) Adequações no Processo de Avaliação; e) Currículo Específico Individual e f) Tecnologias de Apoio.

O João beneficiou de apoio especializado por parte de duas docentes de Educação Especial,

num total de 14 horas semanais, onde foram trabalhadas competências específicas, dando cumprimento ao seu Currículo Específico Individual. Cumpriu um Plano Individual de Transição, na cantina escolar, tendo obtido a classificação de Satisfaz Bem em todos os itens avaliados pela Auxiliar que o supervisionou.

Foi sempre acompanhado por Auxiliares da Acção Educativa que se empenharam e envolveram nas suas aprendizagens relacionadas com a sua autonomia, usufruiu de Terapia da Fala e de apoio individualizado por parte de uma professora de Educação Física, com resultados finais muito satisfatórios.

O João concluiu o 2º ciclo do ensino básico no ano de 2008-2009. Transitou ao 3º ciclo usufruindo das medidas anteriormente aplicadas.

Iniciou o 3º ciclo no ano letivo de 2009/2010, na Escola Secundária de Porto de Mós, onde permaneceu até ao final do ano letivo de 2011/2012, tendo transitado ao 10º ano, mantendo as medidas educativas especiais de que beneficiava.

Outros antecedentes relevantes

Não existem dados clínicos recentes, apesar de termos conhecimento informal de que o João é acompanhado pelos serviços de saúde.

Este departamento já solicitou à Encarregada de Educação e aos Técnicos do Programa Nacional de Saúde Escolar, a funcionar no Centro de Saúde de Porto de Mós, que fossem disponibilizados dados atuais sobre a situação clínica do João, mas estes não foram fornecidos até ao momento.

3. Perfil de Funcionalidade da Criança/Jovem por Referência à CIF

Síntese dos indicadores de funcionalidade e dos fatores ambientais constantes no Relatório Técnico-Pedagógico

3.1 Indicadores de funcionalidade

A - Funções do Corpo

Não possuímos dados de acordo com a Avaliação Referencial CIF (OMS/DGS 2004), no entanto, o João é portador de Paralisia Cerebral, secundária a asfixia neonatal grave com encefalopatia hipóxico-isquêmica.

O João não fala, comunicando apenas através de sons e da expressão corporal, apresenta limitações cognitivas e dificuldades motoras, mais acentuadas do lado esquerdo, ao nível da motricidade fina e grossa, que o incapacitam ao nível da atividade e participação, condicionando a sua autonomia pessoal e social.

B -Atividade e Participação

De acordo com a CIF, ao nível da Atividade e Participação, o João apresenta dificuldades nas seguintes categorias (considerando que o valor dos qualificadores assinalados são os seguintes: **.2** dificuldade moderada, **.3** dificuldade grave e **.4** dificuldade completa):

Capítulo 1 – Aprendizagem e Aplicação de Conhecimentos

d133.3 Aquisição da linguagem

d155.3 Adquirir competências

d160.3 Concentrar a atenção

Capítulo 2 – Tarefas e exigências gerais

d210.3 Levar a cabo uma tarefa única

Capítulo 3 - Comunicação

d315.3 Comunicar e receber mensagens não verbais

d330.4 Falar

Capítulo - 4 Mobilidade

d440.3 Atividades de motricidade fina da mão

d450.2 Andar

Capítulo 5 - Auto-cuidados

d530.3 Higiene pessoal relacionada com as excreções,

d550.2 Comer

O João apresenta, assim, limitações graves ao nível da atividade e participação em vários domínios da vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de caráter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da aprendizagem.

O aluno revela dificuldades ao nível da aprendizagem e aplicação de conhecimentos. Apresenta dificuldades graves no que respeita à aquisição da linguagem (d133.3), à aquisição de competências básicas (d1550.3) e em concentrar a atenção (d160.3), uma vez que o aluno comunica apenas através de sons e da expressão corporal, as aquisições que faz são pouco significativas não se conseguindo abstrair dos estímulos exteriores, distraíndo-se frequentemente e com muita facilidade.

No que diz respeito às tarefas e exigências gerais o aluno revela dificuldade grave em levar a cabo uma tarefa única (d210.3). O João não consegue preparar, iniciar e organizar o tempo e o espaço para poder realizar as tarefas propostas, necessitando sempre de muita ajuda, incentivo e orientação para a sua execução.

No que concerne à comunicação, o João compreende mensagens orais simples, mas na compreensão de mensagens faladas complexas responde com dificuldade e revela problemas de compreensão. No entanto, consegue transmitir algumas ideias através de gestos e sons – mensagens não verbais (d315.3), uma vez que não fala - só emite a palavra «mamã» (d330.4).

No que respeita à mobilidade o João apresenta dificuldade moderada (d450.2), uma vez que apresenta algumas limitações ao nível da motricidade grossa, sendo o seu lado esquerdo o mais limitado. No entanto, é autónomo na marcha (com algum desequilíbrio), mas tem alguma dificuldade em subir e descer escadas, em pavimentos irregulares e com inclinação acentuada. Apresenta também muitas limitações ao nível da motricidade fina da mão (d440.3), não conseguindo manusear objetos, uma vez que não apresenta destreza manual.

Ao nível dos auto-cuidados, o aluno encontra-se muito dependente no que respeita à higiene pessoal relacionada com as excreções (d530.3): limpa-se só depois de ser alertado (babando-se com alguma frequência); Utiliza a casa de banho para as necessidades fisiológicas mas, precisa sempre do acompanhamento do adulto, tendo dificuldade até para indicar a necessidade. Quanto à alimentação (d550.2), embora coma sozinho, depende do adulto para preparar, cortar, descascar e transportar, os

alimentos. A maior dificuldade reside nos alimentos líquidos que entorna com facilidade. Não consegue ter acesso aos produtos embalados, garrafas, pacotes, latas,... necessitando que sejam abertos por outro.

Ao longo do ano letivo de 2011/2012, foram desenvolvidas estratégias e atividades que visaram essencialmente o desenvolvimento da autonomia pessoal e social do João, relacionadas com a vida diária, tendo-se desenvolvido diferentes tarefas de percepção analítica, de coordenação óculo-manual, de motricidade, de desenvolvimento da criatividade, de socialização e comunicacionais. Assim, o aluno é avaliado tendo por base um Currículo Específico Individual (CEI), de caráter funcional onde é dado um enfoque especial ao desenvolvimento de atividades práticas relacionadas com a vida diária/autonomia.

Apesar de não falar, o João comunica por gestos, sons e expressão corporal, transmitindo ideias e compreendendo as instruções, verificando-se progressos.

Ao longo do ano letivo, o João frequentou um tempo a Educação Musical, semanalmente, participando de forma satisfatória, de acordo com as suas capacidades. Realizou exercícios rítmicos, com instrumentos e dança, visualizou filmes diversos com instrumentos, manuseou materiais (bolas) para trabalhar a motricidade associada à música, entre outras atividades, gostando de participar nas tarefas propostas e de trabalhar com o grupo de pares.

O João frequentou as aulas de Educação Física, mas, sempre que possível, acompanhou o grupo de alunos, à olaria, moldando e pintando o barro e elaborando peças diversas alusivas a datas comemorativas. Participou ativamente em todas as tarefas, demonstrando muito interesse e empenho, apesar das suas limitações.

Relativamente à natação com os professores de Educação Especial e natação adaptada, dinamizada pelo Grupo de Educação Física, o João fez grandes progressos. Mostrou-se sempre muito colaborante e empenhado, participando de forma muito satisfatória, sempre bem-disposto e pronto a realizar novos exercícios. Nunca revelou receio dentro de água, movimentando-se livremente e agiu sempre de forma muito empática com os docentes, com os auxiliares e com os respetivos colegas. A nível motor, o João progrediu bastante, pois movimenta-se com maior facilidade. Apesar de necessitar de ajuda para se vestir e tomar banho, o João despe-se e descalça-se

sozinho. Durante o 3º período, o grupo de alunos, que frequenta a natação, deslocou-se à praia da Vieira, para um encontro com jovens com NEEP de outros Agrupamentos.

O Plano Individual de Transição (PIT), foi implementado no 2º e 3º período, sob a orientação da professora Cristina Sanches, com a realização de atividades ocupacionais de acordo com as competências do aluno, tendo o mesmo desenvolvido tarefas de cariz funcional, com vista à promoção e desenvolvimento de uma maior autonomia e a um maior desenvolvimento a nível da motricidade fina e grossa.

Na Horta Comunitária, o aluno participou nas tarefas propostas, semeando, regando, colhendo, contactando com novo vocabulário e interagindo com os outros colegas, professores e auxiliares. Os produtos cultivados, depois de colhidos foram oferecidos aos alunos de Educação Especial, aos respetivos professores e pessoal não docente.

Apesar do João não frequentar as aulas de hipoterapia, acompanhou, algumas vezes, os seus colegas ao Centro Hípico, participando na limpeza dos cavalos, contactando com os diversos animais e assistindo às aulas dos outros meninos, o que fazia com muita alegria.

Nas aulas de apoio com os professores de Educação Especial valorizaram-se as áreas fortes e do interesse do João, tendo-se trabalhado, também, áreas onde nem sempre há muito interesse, ou existe maior dificuldade, conducentes ao desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social com recurso a materiais didáticos adequados e às tecnologias de apoio.

Com o objetivo de possibilitar ao aluno aprendizagens da vida diária, estas decorreram sempre que possível em contextos reais e baseadas numa componente prática. O trabalho desenvolvido tem proporcionado o desenvolvimento de competências ao nível da autonomia pessoal e social dentro e fora do espaço escolar.

O aluno apresenta algumas limitações ao nível da motricidade grossa, sendo o seu lado esquerdo o mais limitado. Revela, também, muitas limitações ao nível da motricidade fina da mão, nomeadamente no manuseio de objetos, tendo as atividades desenvolvidas em meio aquático e no computador (manuseamento do rato) e o Plano Individual de Transição (PIT) contribuído para uma evolução e um maior sucesso.

Ao longo do ano letivo realizaram-se várias saídas ao meio, nomeadamente ao

mercado, ao parque, ao Espaço Jovem, à Vila em geral, sendo desenvolvidas atividades lúdicas-didáticas.

Dentro da escola, o João movimenta-se de forma autónoma (embora com algum desequilíbrio), verificando-se alguma dificuldade em subir e descer escadas, em pavimentos irregulares e com inclinação acentuada. Conhece todos os espaços, necessitando, contudo, de vigilância próxima ou à distância.

No refeitório cumpriu as regras definidas. Verificou-se algum progresso aquando da utilização do talher, continuando, contudo, a necessitar de ajuda para cortar os alimentos.

Ao nível da higiene pessoal e vestuário, apesar do aluno, por vezes, se despir sozinho, ainda não adquiriu as competências necessárias que lhe permitam autonomia nessa área, sendo-lhe exigido, contudo, tanto na piscina como na escola a sua colaboração, nomeadamente: quando se veste, quando toma banho, quando vai à casa de banho, ou quando lava as mãos.

O computador é para o João muito importante, gostando imenso de realizar jogos, ouvir determinadas músicas/cantores ou visionar vídeos.

O João, mostrou-se sempre muito meigo, prestável, interessado, observador e atento aos pormenores, revelando conhecimentos que relaciona com factos e acontecimentos. Mantém um bom relacionamento com os adultos e com os pares e nos intervalos procura a companhia dos colegas, sendo valorizado e bem acolhido por todos. Demonstra interesse e coopera em todas as atividades, verificando-se evolução em diversas áreas.

O Conselho de Turma considera que o Programa Educativo Individual (PEI)/ Currículo Específico Individual (CEI), estão adequados às necessidades educativas do João e que os referidos documentos estão a ser implementados tendo em conta o programado.

Ao longo do ano letivo, realizaram-se várias reuniões envolvendo a encarregada de educação, a professora de Educação Especial e o Diretor do Agrupamento, tendo-se contactado diversas instituições, no sentido de se procurar uma resposta para o João, a nível de encaminhamento para um estabelecimento de Ensino Especial, visto que o aluno já completou 18 anos. Uma vez que não existem vagas nas respetivas

instituições, como se pode comprovar pelas declarações existentes no processo do aluno, o João, no próximo ano letivo, manter-se-á inscrito na Escola Secundária de Porto de Mós, integrando uma turma do 10º ano, frequentando as aulas de Educação Física e mantendo, se possível, as atividades desenvolvidas no ano letivo em curso, enquanto aguarda por uma vaga em instituição adequada.

3.2 Fatores Ambientais (facilitadores ou barreiras à participação e à aprendizagem)

São facilitadores à participação e à aprendizagem:

Capítulo 1 Produtos e Tecnologia

e130+2 Produtos e tecnologias para a educação (computador)

Capítulo 3 Apoio e Relacionamentos

e310+2 Família próxima

e325+3 Conhecidos, pares, colegas e membros da comunidade

e330+3 Pessoas em posição de autoridade (professores)

e360+1 Outros profissionais

No que respeita aos produtos e tecnologias para a educação (e130+2) a escola disponibiliza equipamento informático (computador com ligação à Internet) e algum software educativo, o que facilita a aprendizagem, estimulando o aluno através de uma forma mais lúdica, sempre que a atividade é realizada de forma cooperativa, uma vez que não possui destreza manual para utilizar o rato e a escola não dispõe de equipamentos adaptados às necessidades específicas do João.

Relativamente ao apoio e relacionamentos, a família próxima (e310+2) funciona como um facilitador moderado, uma vez que presta os cuidados básicos necessários.

Face à especificidade da sua problemática o apoio e relacionamento de conhecidos, pares, colegas e membros da comunidade (e325+3) funcionam como um facilitador substancial. As pessoas em posição de autoridade (e330+3) e outros profissionais (e360+2) são considerados facilitadores, uma vez que contribuem para o seu bem-estar, ajudando-o na resolução das problemáticas apresentadas, estimulando a sua autonomia e autoestima.

4. Adequações no processo de ensino e de aprendizagem

Medidas Educativas a implementar

- | | | |
|---|-------------------------------------|-------------------------------------|
| a) Apoio Pedagógico Personalizado | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| b) Adequações Curriculares Individuais | <input type="checkbox"/> | |
| c) Adequações no processo de matrícula | <input type="checkbox"/> | |
| d) Adequações no processo de avaliação | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| e) Currículo Específico Individual (anexar currículo) | | <input checked="" type="checkbox"/> |
| f) Tecnologias de Apoio | <input checked="" type="checkbox"/> | |

Especificação das medidas educativas a implementar

Artigo 17.º- Apoio Pedagógico Personalizado;

Alínea a) reforço das estratégias utilizadas no grupo;

Alínea b) estímulo e reforço das competências e aptidões envolvidas na aprendizagem;

Alínea d) reforço e desenvolvimento de competências específicas (o aluno deverá ser acompanhado por docente de Educação Especial de forma a serem realizadas atividades que envolvam competências específicas – implementação de um currículo funcional).

O apoio definido nas alíneas a) e b) deve ser prestado pelos professores da turma nas disciplinas e tempos letivos que frequenta:

- com base na avaliação, adequação do processo educativo às características individuais do aluno, de modo a superar as dificuldades detetadas;
- atuação de acordo com as recomendações estabelecidas no PEI, assegurando a concretização das medidas educativas, bem como a concretização dos objetivos definidos,
- promoção do desenvolvimento e aprendizagem do aluno, aplicando estratégias e métodos educativos adequados às capacidades e interesses reais do João.

O apoio definido na alínea d) deve ser prestado por um professor de educação especial:

- compreensão e análise fundamentada quer das necessidades do aluno, quer das necessidades da família e do contexto social;
- apoio especializado ao nível da intervenção sistemática e estruturada numa abordagem funcional das áreas do currículo específico individual;
- desenvolvimento de competências em áreas específicas de aprendizagem, nomeadamente, ao nível da motricidade, da comunicação, da autonomia e do desenvolvimento pessoal e social;
- recurso a tecnologias de apoio relacionadas com a informação e comunicação (utilização do computador – aprendizagem assistida), a material (disponível ou a elaborar) específico para o desenvolvimento da motricidade e da comunicação;
- colaboração com o Conselho de Turma na gestão flexível do currículo, no processo de planeamento, de programação educativa e de avaliação.

Artigo 20.º- Adequações no processo de avaliação;

O aluno será avaliado de acordo com os critérios específicos de avaliação dos alunos com Currículo Específico Individual – aluno avaliado segundo os objetivos do currículo.

Artigo 21.º- Currículo Específico Individual (a elaborar no início do ano letivo de 2012/2013);

Face às dificuldades acentuadas no acesso ao currículo, à necessidade de aprendizagem de conteúdos específicos que incluíssem o desenvolvimento de competências que promovessem a motricidade, a comunicação, a autonomia e inclusão social proceder-se-á a:

- alterações significativas no currículo comum, a nível de:
 - introdução de objetivos e conteúdos;
 - substituição de objetivos e conteúdos;
 - eliminação de objetivos e conteúdos.
- Introdução de conteúdos centrados em:
 - autonomia pessoal e social;
 - atividades de cariz funcional;
 - motricidade;
 - comunicação.

Artigo 22.º- Tecnologias de Apoio;

Utilização do computador, em trabalho cooperativo (aprendizagem assistida) e de outros dispositivos facilitadores (existentes na escola) que permitam um melhor desempenho de atividades e a participação nos domínios da aprendizagem e da vida pessoal e social.

Outras informações consideradas relevantes

- Colaboração a prestar pela família - Estabelecimento de uma estreita colaboração com os profissionais de educação, participando ativamente no processo educativo do aluno; colaboração no incentivo ao aluno para a aquisição de competências funcionais (mostrar interesse pelos trabalhos realizados, acompanhar o desenvolvimento de tarefas a desenvolver em contexto familiar, ...).
- Intervenção dos serviços de saúde - Deverá continuar a beneficiar do apoio dos técnicos de saúde, devendo ser avaliado ao nível das funções do corpo.

5.Discriminação dos conteúdos, dos objectivos gerais e específicos a atingir e das estratégias e recursos humanos e materiais a utilizar.

5.1 Conteúdos
Elaborar Currículo Específico Individual no início do ano letivo de 2012/2013
5.2 Objectivos Gerais
Elaborar Currículo Específico Individual no início do ano letivo de 2012/2013
5.3 Objectivos Específicos
Elaborar Currículo Específico Individual no início do ano letivo de 2012/2013
5.4 Estratégias
Individualização (Trabalhar-se-á com o aluno no estrito respeito pelas suas características e nível de desenvolvimento pessoal).
Diferenciação (definir-se-ão percursos e opções curriculares diferentes para situações diversas que possam potenciar, para cada situação, a consecução das aprendizagens

ou a aquisição/consolidação de competências).

Seleção das aprendizagens mais importantes para um desempenho efetivo, tanto nos ambientes integrados e atividades imediatas, como futuras.

Recurso à concretização, repetição e ao tempo necessário para aprender e reaprender.

Recurso ao trabalho cooperativo (trabalho de grupo, inter-ajuda – grupo de pares).

Ajudas verbais, físicas e/ou gráficas (cada tarefa deve ser iniciada com uma explicação verbal simples e entusiasta do trabalho a realizar; as ajudas verbais servem de guia, de orientação e de aviso).

Reforço das interações e do contacto social.

Recurso à ajuda das auxiliares de ação educativa.

Envolvimento da família e dos vários intervenientes nos processos de aprendizagem e de aquisição de competências (trabalho em equipa).

Promoção de saídas e contactos com a comunidade envolvente.

Na seleção das atividades tivemos, por base, os seguintes critérios:

Funcionalidade; adequação à idade cronológica; aumento do número de ambientes e do contacto social; possibilidade de prática; utilidade para a vida adulta e correspondência às expectativas dos familiares e interesses do aluno.

5.5 Recursos Humanos/Materiais

Professores; família; grupo de pares; auxiliares da ação educativa; técnicos de saúde...

Material diverso; jogos didáticos; tecnologias de educação; cadernos de comunicação...

5.6 Avaliação (alunos)

A avaliação será contínua tendo por base o desempenho na resolução das atividades propostas no currículo estabelecido. Valorizar-se-ão atitudes, comportamentos e aprendizagens.

Trimestralmente e no final do ano letivo, ser-lhe-á atribuída a avaliação relativa às disciplinas que o aluno frequenta.

Os professores de Educação Especial, com a colaboração dos restantes técnicos, co-responsáveis pela elaboração do Programa Educativo Individual (PEI) e da família

(Encarregado de Educação) farão uma avaliação, de caráter descritivo, que contemplará as diferentes áreas de aprendizagem contempladas no PEI, podendo ser fora destes prazos sempre que se justifique.

A avaliação terá em conta as competências listadas no PEI que se prevê que o aluno venha a alcançar (as suas potencialidades). Sempre que se justifique serão efetuados reajustamentos ao PEI.

6. Níveis de aptidão/competências e de participação da Criança/Jovem

6.1 Áreas Curriculares / Disciplinas

6.2 Participação nas Atividades Educativas

O João participará em todas as atividades da escola que envolvam o seu grupo turma desde que sejam adequadas ao seu perfil de funcionalidade.

7. Plano Individual de Transição

Sim ☒

Não ☐

8. Responsáveis pelas respostas educativas

Docentes e técnicos responsáveis		
Intervenientes	Funções Desempenhadas	Horário
	Diretor de Turma	A definir no início do ano letivo 2012/2013
	Professores de Educação Especial	
	Professores da Turma	

9. Implementação e Avaliação do PEI**9.1 Período de implementação do PEI**

Início: 1.º período – 2012/2013

9.2 Avaliação do PEI (avaliação / revisão)

A avaliação das medidas aplicadas será realizada pelos intervenientes, através da observação direta do desempenho do aluno e da avaliação contínua e formativa dos trabalhos por si realizados. No final do ano letivo será consubstanciada num relatório.

O PEI deverá ser revisto e reformulado sempre que houver necessidade de alterar dados, formas de intervenção ou medidas uma vez que fundamenta uma avaliação compreensiva e integrada do funcionamento do aluno, passível de sofrer alterações. Obrigatoriamente, deverá ser revisto no final de cada ciclo.

9.3 Transição entre Ciclos

- Conhecimento prévio do novo espaço escolar por parte do aluno;
- Cooperação entre os docentes de Educação Especial;
- Partilha de conhecimentos entre os vários intervenientes no processo educativo do aluno.

10. Elaboração e Homologação

PEI elaborado por

Profissional

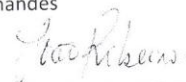
Assinatura

Professora de Educação Especial

Maria Manuela Fernandes

Diretor de Turma

João Ribeiro



Coordenação do PEI

Nome: _____

Assinatura: _____

Projeto de Intervenção – Mestrado de Educação Especial



Termo de consentimento livre e esclarecido

Exmo. Encarregado de Educação

Eu, abaixo assinado, Marta Filipa Ferreira da Silva, natural da Calvaria de Cima, estando a frequentar o Mestrado de Educação Especial, na Escola Superior de Educação de Coimbra, venho, por este meio, solicitar, a possibilidade de aplicar o meu projeto de intervenção de mestrado com o João Baptista.

O objetivo primordial é melhorar a comunicação expressiva do João, recorrendo a um sistema alternativo de comunicação.

Como objetivos específicos é pretendido promover a autonomia ao nível da comunicação expressiva nas relações sociais; melhorar a autoestima e fomentar a participação ativa nos serviços da comunidade.

Solicito, portanto, a V. Ex.^a que me conceda, se possível, a autorização de realizar esta intervenção com o João, no polo da Cercilei, em Porto de Mós, bem como em espaços públicos junto da comunidade (ex.: cafés, bibliotecas, etc.).

A investigadora Marta Filipa Ferreira da Silva

Data 3 março 2014

Eu, António Carlos Santos Ferreira autorizo, o meu educando João Pedro Ferreira Baptista a ser alvo de intervenção para um projeto de Mestrado de Educação Especial com a designação "Promoção da comunicação expressiva em jovens com necessidades especiais, recorrendo a um Sistema Aumentativo e Alternativo de Comunicação – Estudo de Caso".

ANEXO II - RELATÓRIO CIRCUNSTACIADO FINAL

GOVERNO DE
PORTUGALMINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA**RELATÓRIO CIRCUNSTANCIADO FINAL**

(de acordo com Decreto-lei nº 3/2008, de 7 de janeiro, artigo 13º, pontos nº3 e nº4)

Ano Letivo 2012/2013**Estabelecimento de Ensino:** Escola Secundária de Porto de Mós**Agrupamento de Escolas:** Agrupamento de Escolas de Porto de Mós

Nome	DN	Nível Ensino / Ano Escolaridade	Problemática	Medidas Educativas					
				a)	b)	c)	d)	e)	f)
João Pedro Ferreira Baptista	1994	ENS.SEC 10º ano	Neuromusculo- esqueléticas (Paralisia cerebral)	X			X	X	X

Director de Turma:**Docente de Educação Especial:****SÍNTESE DOS RESULTADOS OBTIDOS PELO ALUNO****1- Competências Adquiridas e/ou Competências Não Adquiridas:**

O João frequenta o 10.º ano de escolaridade, Turma C. É um aluno com Necessidades Educativas Especiais apresentando limitações graves ao nível da atividade e participação em vários domínios da vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da aprendizagem.

Dadas as características e limitações do aluno ao nível da aprendizagem e aplicação de conhecimentos, foram-lhe implementadas as seguintes medidas educativas, de acordo com o ponto 2 do artigo 16º do Decreto-Lei nº 3 de 7 de Janeiro de 2008:

- a) Apoio pedagógico personalizado;
- d) Adequações no processo de avaliação;
- e) Currículo Específico Individual;
- f) Tecnologias de apoio.

Ao longo do ano letivo foram desenvolvidas estratégias e atividades que visaram essencialmente o desenvolvimento da autonomia pessoal e social do João, relacionadas com a vida diária, tendo-se desenvolvido diferentes tarefas de perceção analítica, de coordenação óculo-manual, de motricidade, de desenvolvimento da criatividade, de socialização e comunicacionais. Assim, o aluno é avaliado tendo por base um Currículo Específico Individual (CEI), de carácter funcional onde é dado um enfoque especial ao desenvolvimento de atividades práticas relacionadas com a vida diária/autonomia.

Apesar de não falar, o João comunica por gestos, sons e expressão corporal, transmitindo ideias e compreendendo as instruções, verificando-se progressos.

Ao longo do ano letivo, o João frequentou dois tempos de Educação Musical, dois tempos de Expressão Plástica, participando de forma satisfatória, de acordo com as suas capacidades. Realizou exercícios rítmicos, com instrumentos e dança, visualizou filmes diversos com instrumentos, manuseou materiais para trabalhar a motricidade associada à música, a plasticidade de diferentes materiais entre outras atividades, gostando de participar nas tarefas propostas e de trabalhar com o grupo de pares.

O João acompanhou a turma nas aulas de Educação Física, nos restantes tempos acompanhou o grupo de educação especial noutras atividades. Participou ativamente em todas as tarefas, demonstrando muito interesse e empenho, apesar das suas limitações.

Relativamente à natação com os professores de Educação Especial e natação adaptada, inserida no desporto escolar e dinamizada pelo Grupo de Educação Física, o João fez grandes progressos. Mostrou-se sempre muito colaborante e empenhado, participando de forma muito satisfatória, sempre bem-disposto e pronto a realizar novos exercícios. Nunca revelou receio dentro de água, movimentando-se livremente e agiu sempre de forma muito empática com os docentes, com os auxiliares e com os respetivos colegas. A nível motor, o João progrediu bastante, pois movimentou-se com maior facilidade. Apesar de necessitar de ajuda para se vestir e tomar banho, o João despe-se e descalça-se sozinho. Durante o 3º período, o grupo de alunos, que frequenta a natação, deslocou-se ao Agrupamento de Escolas de Vieira e participou no Encontro Final de Natação Adaptada em Porto de Mós, no âmbito dos Campeonatos Locais do Desporto Escolar.

O Plano Individual de Transição (PIT), foi implementado sob a orientação da professora Cristina Sanches, com a realização de atividades ocupacionais de acordo com as competências do aluno, tendo o mesmo desenvolvido tarefas de cariz funcional, com vista à promoção e desenvolvimento de uma maior autonomia e a um maior desenvolvimento a nível da motricidade fina e grossa.

Na Horta Comunitária, o aluno participou nas tarefas propostas, semeando, regando, colhendo, contactando com novo vocabulário e interagindo com os outros colegas, professores e auxiliares. Os produtos cultivados, depois de colhidos foram oferecidos aos alunos de Educação Especial, aos respetivos professores e pessoal não docente.

Apesar do João não frequentar as aulas de hipoterapia, acompanhou, algumas vezes, os seus colegas ao Centro Hípico, participando na limpeza dos cavalos, contactando com os diversos animais e assistindo às aulas dos outros colegas, o que fazia com muita alegria.

Nas aulas de apoio com os professores de Educação Especial valorizaram-se as áreas fortes e do interesse do João, tendo-se trabalhado, também, áreas onde nem sempre há muito interesse, ou existe maior dificuldade, sempre com um cariz funcional, conducentes ao desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social com recurso a materiais didáticos adequados e às tecnologias de apoio.

Com o objetivo de possibilitar ao aluno aprendizagens da vida diária, estas decorreram sempre que possível em contextos reais e baseadas numa componente prática. O trabalho desenvolvido tem proporcionado o desenvolvimento de competências ao nível da autonomia pessoal e social dentro e fora do espaço escolar.

O aluno apresenta algumas limitações ao nível da motricidade grossa, sendo o seu lado esquerdo o mais limitado. Revela, também, muitas limitações ao nível da motricidade fina da mão, nomeadamente no manuseio de objetos, tendo as atividades desenvolvidas em meio aquático e no computador (manuseamento do rato) e o Plano Individual de Transição (PIT) contribuído para uma evolução e um maior sucesso.

Ao longo do ano letivo realizaram-se várias saídas ao meio, nomeadamente ao mercado, ao parque, ao Espaço Jovem, à Vila em geral, sendo desenvolvidas atividades lúdicas-didáticas.

Dentro da escola, o João movimenta-se de forma autónoma (embora com algum desequilíbrio), verificando-se alguma dificuldade em subir e descer escadas, em pavimentos irregulares e com inclinação acentuada. Conhece todos os espaços, necessitando, contudo, de vigilância próxima ou à distância.

No refeitório cumpriu as regras definidas. Verificou-se algum progresso aquando da utilização do talher, continuando, contudo, a necessitar de ajuda para cortar os alimentos.

Ao nível da higiene pessoal e vestuário, apesar do aluno, por vezes, se despir sozinho, ainda não adquiriu as competências necessárias que lhe permitam autonomia nessa área, sendo-lhe exigido, contudo, tanto na piscina como na escola a sua colaboração, nomeadamente: quando se veste, quando toma banho, quando vai à casa de banho, ou quando lava as mãos.

O computador é para o João muito importante, gostando imenso de realizar jogos, ouvir determinadas músicas/cantores ou visionar vídeos.

O João, mostrou-se sempre muito meigo, prestável, interessado, observador e atento aos pormenores, revelando conhecimentos que relaciona com factos e acontecimentos. Mantém um bom relacionamento com os adultos e com os pares e nos intervalos procura a companhia dos colegas, sendo valorizado e bem acolhido por todos. Demonstra interesse e coopera em todas as atividades, verificando-se evolução em diversas áreas.

O Conselho de Turma considera que o Programa Educativo Individual (PEI) / Currículo Específico Individual (CEI), estão adequados às necessidades educativas do João e que os referidos documentos estão a ser implementados tendo em conta o programado.

O João, apesar de já se encontrar fora da escolaridade obrigatória, continuará a frequentar a escola no próximo ano, pois aguarda a qualquer momento que abra a vaga na Cercilei, tendo a CAP autorizado a sua frequência e transição para o 11º ano de escolaridade.

2- Fatores Facilitadores no processo de aprendizagem:

São facilitadores, para este aluno:

- a implementação de um currículo com aprendizagens funcionais;
- a utilização de tecnologias de apoio relacionadas com a informação e comunicação, nomeadamente a utilização do computador, de software educativo adequado e material didático específico;
- o apoio prestado por um docente de Educação Física;
- o apoio específico prestado pelos docentes de Educação Especial;
- a frequência de algumas disciplinas juntamente com o grupo turma (Educação Física);
- a frequência das piscinas;
- a frequência de aulas de Educação Musical;
- a frequência de aulas de Expressão Plástica;
- a frequência de atividades desenvolvidas no âmbito de protocolos ou parcerias (hipoterapia, horta comunitária);
- o desenvolvimento do PIT em contexto escolar;
- a frequência de uma turma reduzida;
- a partilha do espaço escolar com o grupo de pares.

A articulação entre:

- Diretor de turma/Conselho de turma/professores de Educação Especial e Técnicos operacionais;
- escola-família;

Como fatores negativos consideramos a não existência de *hardware* e *software* adequado às limitações do João, não só como meio aumentativo da comunicação, mas como potenciador de estratégias para o aumento da compreensão do material verbal e do desenvolvimento da linguagem.

3- Propostas de intervenção para o próximo ano letivo:

O Conselho de turma considera que o PEI está adequado às necessidades educativas do aluno e que o Programa Educativo Individual está a ser implementado de acordo com o programado. Assim, pelo exposto anteriormente e, em consonância com a avaliação do Programa Educativo Individual, considera-se benéfico que o João deva continuar a usufruir das medidas já implementadas, de acordo com o Decreto-Lei nº 3 de 7 de janeiro de 2008.

De salientar, a importância e persistência no que se refere às atividades com vista ao desenvolvimento da autonomia e do treino comportamental, trabalho esse, que deverá ser desenvolvido tanto a nível escolar, como familiar.

No próximo ano letivo o João deve continuar a:

- . usufruir das medidas aplicadas durante este ano letivo bem como a frequência das disciplinas e atividades/ateliers (a definir no início do próximo ano) com acompanhamento por parte de um adulto;
- . utilizar as Piscinas Municipais de Porto de Mós, contacto com a água/hidroterapia).
- . frequentar uma turma reduzida;
- a frequência de algumas disciplinas juntamente com o grupo turma (a indicar);
- . beneficiar da supervisão assidua mas distante (em termos físicos) e acompanhamento de pessoal auxiliar nas atividades relacionadas coma alimentação e higiene,
- . desenvolver competências dos conteúdos previstos no seu CEI e no seu PIT, com maior incidência ao nível da autonomia pessoal/auto-cuidados, autonomia social, motricidade e comunicação;
- beneficiar de apoio individualizado por parte de um docente de Educação Física;
- beneficiar de aulas no âmbito da Educação Musical e da Expressão Plástica;
- usufruir da utilização de meio aumentativo/alternativo de comunicação através de equipamento/ específico (software Grid);
- beneficiar de *hardware* e *software* bem como de outro material didático específico adequado às suas limitações;
- beneficiar de terapias no âmbito do *Projeto CRI*.

É também fundamental para que se continuem a verificar progressos a continuação e o reforço da articulação entre:

- os diferentes intervenientes no contexto escolar;
- escola-família;
- outros técnicos de diversos serviços que intervenham com o aluno.

Ao longo do ano letivo, realizaram-se várias reuniões envolvendo a encarregada de educação, o professor de Educação Especial, tendo-se contactado diversas instituições, no sentido de se procurar uma resposta para o João, a nível de encaminhamento para um estabelecimento de Ensino Especial, visto que o aluno já completou 19 anos. Uma vez que não existem vagas nas respetivas instituições, como se pode comprovar pelas declarações existentes no processo do aluno, o João, no próximo ano letivo, manter-se-á inscrito na Escola Secundária de Porto de Mós, integrando uma turma do 11º ano, frequentando as aulas de Educação Física e mantendo, se possível, as atividades desenvolvidas no ano letivo em curso, enquanto aguarda por uma vaga em instituição adequada. Salvo haja autorização de contratação de técnico ou professor, e escola fará uso dos recursos humanos existentes.

Deverá proporcionar-se, ao João um ambiente estável, com clima emocional tranquilo e seguro, a estruturação e repetição de rotinas de aprendizagem de certas atividades através da ordenação e sequenciação de etapas curtas e fáceis, uma relação afetiva rica, transmissora de segurança e de auto-confiança e orientação e/ou ajuda, na preparação para a vida pós-escolar.

**EXPLICITAÇÃO DA NECESSIDADE, OU NÃO, DE O ALUNO CONTINUAR A
BENEFICIAR DAS MEDIDAS DO DEC. LEI 3/2008**

Atendendo às características e limitações do aluno este deverá continuar a beneficiar das mesmas medidas educativas, nomeadamente das alíneas: a) Apoio pedagógico personalizado; d) Adequações no processo de avaliação, e) Currículo específico individual e f) Tecnologias de apoio. O Conselho de turma considera que as medidas, do Dec. Lei 3/2008, estabelecidas no PEI estão adequadas às necessidades educativas do João. Deverá, também, beneficiar de uma turma reduzida, tal como consta no seu Programa Educativo Individual.

**AVALIAÇÃO DA UTILIZAÇÃO DA CIF (Classificação Internacional da Funcionalidade,
Incapacidade e Saúde)**

No que respeita aos resultados escolares do aluno avaliado com recurso à Classificação Internacional da Funcionalidade que beneficiou de respostas educativas no âmbito do Decreto-Lei 3/2008 de 7 de Janeiro, concluiu-se que atingiu as competências e objetivos definidos no seu Programa Educativo Individual. Os resultados escolares supracitados foram alcançados mediante a implementação de programas que tiveram por objetivo a inclusão educativa e social, o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional e a promoção da igualdade de oportunidades, tendo o processo educativo do aluno sido adequado às suas necessidades educativas especiais com vista a um desenvolvimento biopsicossocial harmonioso.

Em contexto escolar, a CIF foi um facilitador ao nível da uniformização de critérios e conceitos e promoveu o trabalho de equipa e a partilha e tomada de decisões.

ASSINATURAS

Nome	Função	Assinatura
Agostinho Oliveira	Docente Educação Especial	
António Oliveira	Diretor de Turma	
Data: 28/06/2013		

Aprovado pelo Conselho Pedagógico:

Data: 19/07/2013

Assinatura: _____

Aprovado pelo Encarregado de Educação:

Data: 2/7/2013

Assinatura: Amo Paulo Lito

**Anexo III – TABELAS DE REGISTO DE
OBSERVAÇÃO
PARTICIPANTE/NATURALISTA**

Observação Participante/naturalista**Observador:** Educadora Social**Data:** 12 de novembro de 2014 (antes da implementação do projeto)**Contexto:** Sala de intervenção e sala de convívio**Duração:** 1 hora

Competências Comunicativas	Descrição de competências
Comunicar e receber mensagens orais	O sujeito não apresenta sinais de desenvolvimento da sua capacidade ao nível das mensagens orais, no entanto, consegue receber mensagens simples.
Comunicar e receber mensagens não-verbais	O sujeito manifesta forte capacidade de comunicação não-verbal, apresenta sinais de perceção do meio envolvente, facilmente interpreta as mensagens e reage de forma positiva, demonstra agrado aquando do incentivo do adulto e apresenta forte capacidade de Auto motivação ao nível das

	<p>atividades de socialização. No entanto, o sujeito em situações que requerem algum esforço tanto físico como mental apresenta sinais de resistência manifestada por gestos e maneirismos.</p>
Conversação	<p>Facilmente consegue criar empatia com as pessoas que fazem parte do seu cotidiano e consegue chegar até às mesmas, através de uma conversação estabelecida essencialmente por gestos, toques e sons que revelam o agrado ou desagrado perante a situação.</p>
Leitura e Escrita	<p>Ao nível das competências académicas (leitura e escrita), o sujeito conhece algumas letras do alfabeto, nomeadamente, aquelas que fazem parte do seu nome próprio.</p> <p>Na escrita o sujeito apresenta dificuldades de motricidade fina nomeadamente no movimento de prensa, consegue executar exercícios de grafismo simples.</p>

Observação Participante/naturalista**Observador:** Marta Silva (Investigadora)**Data:** 8 de novembro de 2014 (antes da implementação do projeto)**Contexto:** Sala do Centro de Atividades Ocupacionais (CAO)**Duração:** 1 hora

Competências Comunicativas	Descrição de competências
Comunicar e receber mensagens orais	<ul style="list-style-type: none"> • Compreende as mensagens orais que lhe são transmitidas; • Não consegue comunicar através de mensagens orais;
Comunicar e receber mensagens não-verbais	<ul style="list-style-type: none"> • A forma mais usual para intervir é com o uso de sons vocais e maioritariamente são indecifráveis;

	<ul style="list-style-type: none"> • Para colaborar com os colegas em algumas tarefas; • Para interagir; • Para manifestar se está contente ou triste; • Para fazer pedidos;
Conversação	<ul style="list-style-type: none"> • Não consegue estabelecer nenhuma conversação porque para além de não verbalizar qualquer palavra, não utiliza nenhum auxiliar de comunicação.
Leitura e Escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Só consegue escrever e reconhecer o seu nome; • Consegue ler imagens e associá-las a palavras.

ANEXO IV
JOGOS DE CONCENTRAÇÃO/INTERAÇÃO

COMUNICAÇÃO=INTERAÇÃO



Para atravessar duas ilhas rodeadas por mar ?





Que cor tem o meu cabelo e tamanho?




Estamos em que estação do ano?

verão



inverno



Para jogar futebol usamos?





- Gostas de ir ao café?
- Gostas de ir à biblioteca?
- Gostas de à piscina?
- Gostas de comer gelados?
- Gostas de peixe?
- Gostas de ir à praia?
- Gostas de estar com os amigos?
- Gostas de estar triste?
- Gostas de salada de fruta?





Em dias de chuva o que usamos?




Gostas-te deste jogo interativo?





Obrigada pela tua participação!



ESTÁS BOM?





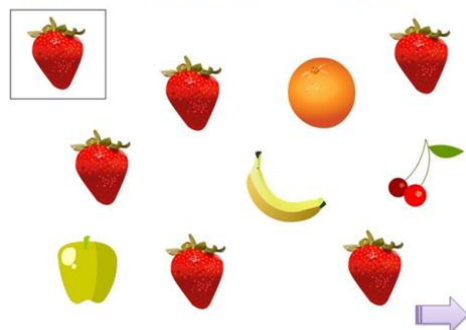
Vamos começar por fazer um jogo interativo! Estás preparado?



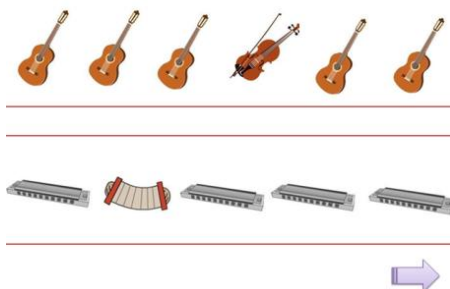




Assinala as frutas que são diferentes do morango.



Identifica o objeto diferente de cada série.



Assinala as tesouras iguais à do modelo.



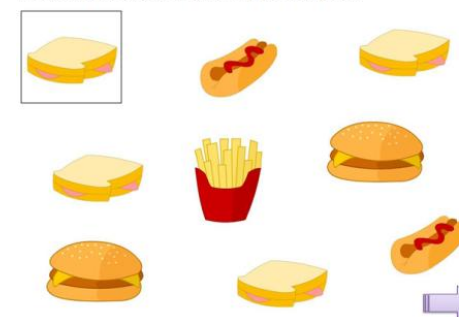
Indica as bolas que são diferentes da assinalada.



Assinala o material escolar que é diferente do lápis.



Assinala as sandes iguais à do modelo.



Assinala o carro diferente em cada série.



ANEXO V

TABELA DAS ATIVIDADES E CRONOGRAMA

	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades/ Estratégias	Calendarização	Recursos	Avaliação
Promoção da comunicação Expressiva em jovens com necessidades educativas	Promover a autonomia ao nível da comunicação expressiva nas relações sociais;	Compreender e usar os símbolos de comunicação para auxiliar na sua identificação (ex. nome; onde mora; etc.)	1.Apresentação pessoal	De fevereiro a maio de 2014	<u>Humanos</u> (1) Investigadora; (2) Sujeito; (3) Sujeitos da Instituição; (4) Educadora Social e restantes colaboradores; (5) Elementos da família;	Registo Contínuo; Observação Sistemática.
	Melhorar a autoestima;	Compreender e empregar as saudações usuais com os símbolos de comunicação (ex. bom dia, olá, como estás? etc.)	2.Cumprimentos/reações			
	Fomentar a	Expressar sentimentos (ex: Cansaço, dor de cabeça, sono, etc.)	4. Estados de humor			

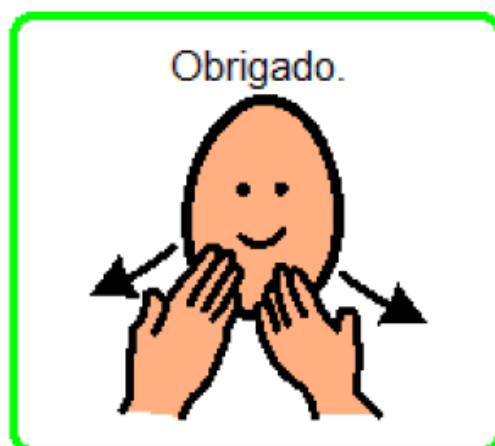
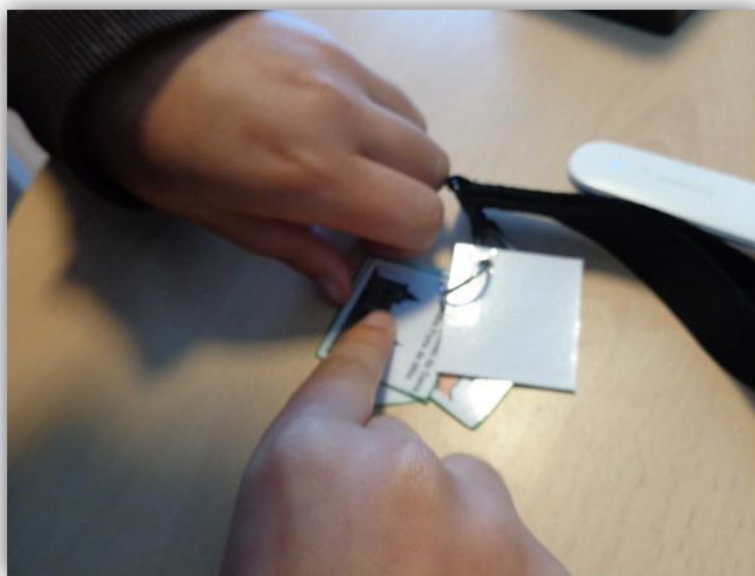
especiais, recorrendo a um sistema aumentativo e alternativo de comunicação – estudo de caso	participação ativa nos serviços da comunidade.	Conseguir utilizar os símbolos para determinadas intervenções (ex. ir à casa de banho, sair da sala, o que deseja nas refeições, etc.)	3.Intervenções diárias		<u>Materiais</u> (1) Material lúdico e pedagógico; (2) Material informático;	
		Especificar com o uso dos símbolos o que pretende adquirir da biblioteca (ex. jornais, livros, cd, jogos, etc.)	5.Intervenção na comunidade			

		Dirigir-se a um café ou pastelaria e especificar o que pretende adquirir (ex. bolo, copo de água, café, leite, etc)				
		Ser autónomo na compreensão de se autoavaliar perante o uso dos símbolos de comunicação.	7.Criação de uma tabela de autoavaliação			

	Meses			
Atividades	Fevereiro	Março	Abril	Maio
Identificação Pessoal.	X			
Cumprimentos.	X			
Reações/emoções			X	
Intervenções diárias	X			
Intervenções na Biblioteca		X		
Intervenções na Pastelaria		X		

ANEXO VI - APÊNDICES DAS SESSÕES

Anexos da sessão nº2



Anexos da sessão nº3

Hoje faço anos.



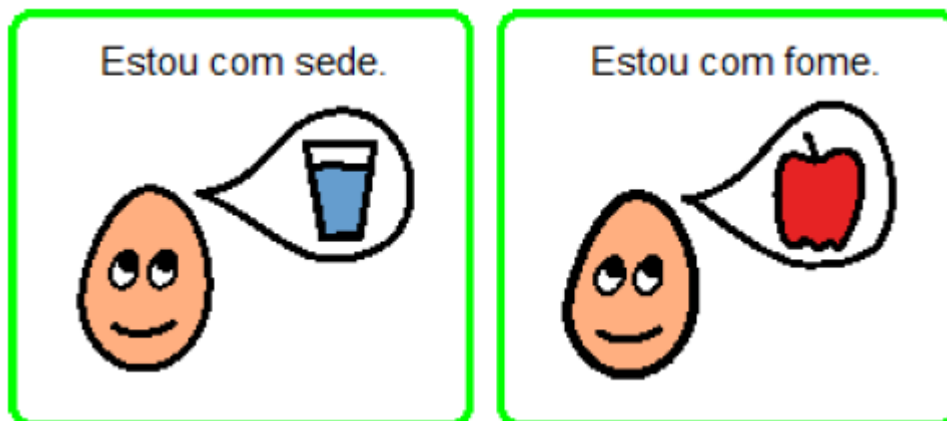
Vou à piscina.



Anexos da sessão nº 4

Vou à casa de banho.

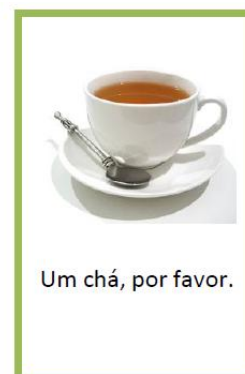
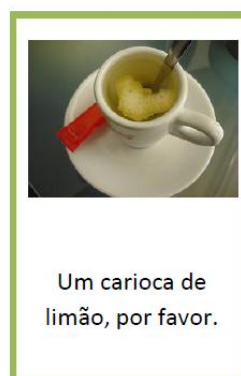




Anexo da sessão nº 5



Anexos da sessão nº6



Anexos sessão nº 7



Quero ver um
jornal ou uma
revista, por favor.



Quero ver um
livro, por favor.



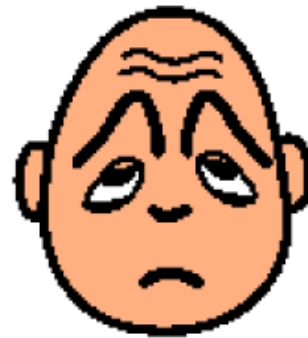
Quero ir para o
computador, por
favor.

Anexos da sessão nº9

Hoje dói-me a cabeça.



Estou cansado.



Estou com sono.



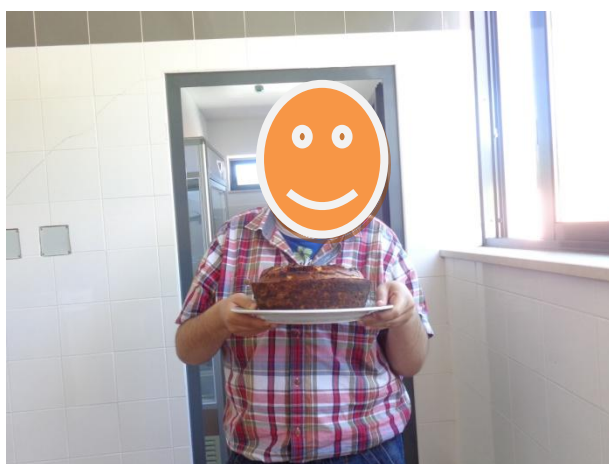
Anexos da sessão nº 11



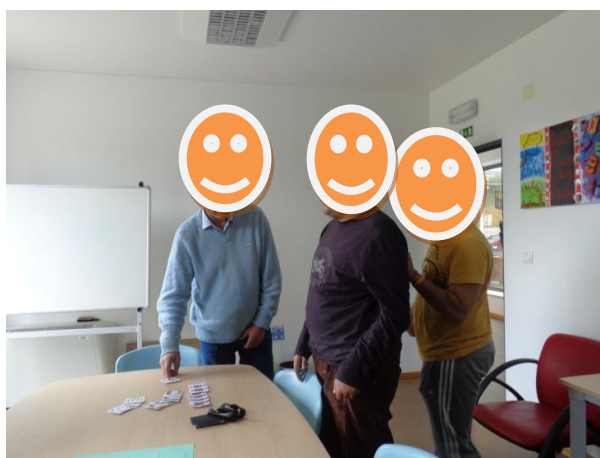
Anexos sessão nº 12



Anexos da sessão nº 13



Anexos da sessão nº14



Anexos da sessão nº15

Propostas de atividades Futuras

Seguindo a mesma linha de orientação do projeto implementado, surgiu a necessidade de delinear algumas ideias/ propostas de atividades que futuramente se poderão trabalhar com o sujeito nos vários contextos.

Estas sugestões não são estanques, sendo ideal ao longo do tempo, caso haja necessidade de as alterar ou introduzir uma nova estrutura de acordo com a exigência das necessidades sentidas.

Propostas de atividades a continuar:

1. Introdução de símbolos:

- Símbolos de cumprimentos/reações (boa tarde; boa noite; como estás?, etc.)
- Símbolos do dia-a-dia (vou tomar o pequeno almoço; vou almoçar; vou jantar, etc.)
- Símbolos de Cuidados pessoais (vou tomar banho; vou lavar os dentes; vou dormir, etc.)
- Introdução de alguns alimentos para o sujeito ir às compras ao supermercado (alface; arroz; tomate; água; etc.)
- Entre outros.

2. Atividades relacionadas:

- Apresentação de uma história em SPC para colegas, colaboradores, família ou até mesmo comunidade;

- Criação de placas de identificação pela instituição com símbolos em SPC;
- Criação da ementa semanal com símbolos em SPC;
- Criação das suas rotinas diárias quer para casa, quer na instituição com os símbolos;
- Entre outros.

3. Onde adquirir material gratuito:

- UADarque – autismo: Material de apoio

<http://uadarque.wordpress.com/material-de-apoio/livros-2/>

- CRID – Centro de Recursos para a Inclusão Digital

<http://crid.esecs.ipleiria.pt/>

4. Onde adquirir material relacionado com as novas tecnologias:

- ANDITEC – Tecnologias de reabilitação, lda

<http://www.anditec.pt/>

- Fundação PT – Acesso às Comunicações

<http://fundacao.telecom.pt/Home/Acesso%C3%A0scomunica%C3%A7%C3%B5es/NecessidadesEducativasEspeciais.aspx>

ANEXO VII - TABELAS DO REGISTO DA OBSERVAÇÃO SISTEMÁTICA

Observação Sistemática - Registo de utilização do sistema alternativo de comunicação**Nome do sujeito:** João**Nome do observador:** Colaboradora da SalaA presente tabela serve para registar o nº de vezes que o cliente toma a **iniciativa** ou que lhe seja **solicitado** utilizar os símbolos de comunicação.

Data	Hora	Contexto	Símbolo	Iniciado	Solicitado	Observações
3/02/2014	9h45	Entrada da monitora na sala	Bom dia.		I	Foi solicitado que o sujeito mostrasse o respetivo símbolo.
3/02/2014	10h10m	Entrada da ES na sala CAO	Bom dia.		I	Foi solicitado que o sujeito mostrasse o respetivo símbolo.
7/02/2014	14h00	Sala CAO	Obrigada.		I	A Dra Cláudia dirigiu-se ao sujeito e deu-lhe o seu estojo, o sujeito com alguma persistência mostrou o símbolo do “Obrigada”.
10/02/2014	14h50	Refeitório	Obrigada.		I	O sujeito não tinha colher. Quando lhe foi dada solicitou-se que agradecesse.

Observação Sistemática - Registo de utilização do sistema alternativo de comunicação**Nome do sujeito:** João**Nome do observador:** Marta Silva

A presente tabela serve para registar o nº de vezes que o cliente toma a **iniciativa** ou que lhe seja **solicitado** utilizar os símbolos de comunicação.

Data	Hora	Contexto	Símbolo	Iniciado	Solicitado	Observações
7/02/2014	11h20	Entrada na Sala de intervenção	Bom dia.		I	Foi solicitado que o sujeito mostrasse o respetivo símbolo.
7/02/2014	11h30	Sala CAO	Obrigado.		I	Um colega deu uma revista ao sujeito e com solicitação ele agradeceu-lhe com o respetivo símbolo.
7/02/2014	11h40	Sala CAO	Identificação.		I	Para criar alguma interação e treino alguns colegas perguntavam-lhe como se chamava e onde morava.
7/02/2014	12h	Refeitório	Obrigada.		I	Na hora do almoço ao ser-lhe colocado a sopa na mesa, foi-lhe solicitado que agradecesse.

Observação Sistemática - Registo de utilização do sistema alternativo de comunicação**Nome do sujeito:** João**Nome do observador:** Marta Silva

A presente tabela serve para registar o nº de vezes que o cliente toma a **iniciativa** ou que lhe seja **solicitado** utilizar os símbolos de comunicação.

Data	Hora	Contexto	Símbolo	Iniciado	Solicitado	Observações
14/02/2014	11h30	Entrada na Sala de intervenção	Bom dia.		I	Antes de entrar na sala foi reforçado que o sujeito não se esquecesse da saudação.
14/02/2014	11h45	Sala CAO	Hoje faço anos.		I	Foi pedido ao sujeito que se deslocasse às salas comunicar aos colegas do seu aniversário
14/02/2014	11h35	Refeitório	Obrigada.	I		O sujeito mostrou o símbolo a uns colegas que chegaram tarde na hora da refeição.
14/02/2014	11h35	Sala de Convívio	Obrigado.		I	No fim de cantar os parabéns ao sujeito os amigos deram-lhe uma prenda e a investigadora solicitou que ele agradecesse.

Observação Sistemática - Registo de utilização do sistema alternativo de comunicação**Nome do sujeito:** João**Nome do observador:** Educadora Social (ES)

A presente tabela serve para registar o nº de vezes que o cliente toma a **iniciativa** ou que lhe seja **solicitado** utilizar os símbolos de comunicação.

Data	Hora	Contexto	Símbolo	Iniciado	Solicitado	Observações
18/02/2014	14h15	Sala de Intervenção	Identificação.		I	Na terapia grupal foi pedido ao sujeito que se apresentasse aos colegas.
18/02/2014	14h35	Sala de Intervenção	Obrigado		I	O sujeito pediu o estojo das canetas apontado e solicitou-se que agradece-se.
25/02/2014	11h30	Biblioteca	Obrigada.		I	No fim de se sair da biblioteca foi pedido ao sujeito para agradecer a ajuda da funcionária.
25/02/2014	11h35	Sala de Convívio	Vou à casa de banho.		I	Um colega questionou ao sujeito qual o símbolo a usar se quisesse ir à casa de banho.

Observação Sistemática - Registo de utilização do sistema alternativo de comunicação**Nome do sujeito:** João**Nome do observador:** Educadora Social (ES)

A presente tabela serve para registar o nº de vezes que o cliente toma a **iniciativa** ou que lhe seja **solicitado** utilizar os símbolos de comunicação.

Data	Hora	Contexto	Símbolo	Iniciado	Solicitado	Observações
25/02/2014	11h45	Sala de Intervenção	Estou com fome.		I	Teve alguma hesitação, mas acabou por mostrar o correto.
25/02/2014	16h05	Sala de Intervenção	Vou à casa de banho.	I		Por iniciativa pediu para ir à casa de banho.
6/03/2014	11h40	Sala de Convívio	Estou com fome.		I	Á hora do almoço o sujeito queria-se levantar e ir para o refeitório, mas foi reforçado a mostrar o respetivo símbolo.
8/04/2014	14h45	Sala de Intervenção	Vou à casa de banho.	I		O sujeito pediu para ir à casa de banho.
8/04/2014	15h50	Sala de Intervenção	Tenho fome.	I		Por autonomia mostrou o símbolo de que estava com fome por saber que era quase hora de lanche.

Observação Sistemática - Registo de utilização do sistema alternativo de comunicação**Nome do sujeito:** João**Nome do observador:** Educadora Social (ES)

A presente tabela serve para registar o nº de vezes que o cliente toma a **iniciativa** ou que lhe seja **solicitado** utilizar os símbolos de comunicação.

Data	Hora	Contexto	Símbolo	Iniciado	Solicitado	Observações
10/04/2014	14h30	Biblioteca	Quero ir para o computador, por favor.	I		O sujeito indicou e muito bem o que queria na biblioteca.
10/04/2014	15h	Biblioteca	Obrigada.	I		O sujeito a ver os respetivos colegas a agradecer às funcionárias, fê-lo mostrando o símbolo.
8/05/2014	10h30	Sala da intervenção	Bom dia.	I		Quando o sujeito entrou na sala mostrou o respetivo símbolo.
13/05/2014	15h20	Sala de Intervenção	Hoje está de chuva.		I	A educadora questionou ao sujeito como é que achava que estava o tempo.
27/05/2014	11h05	S. Intervenção	Casa de banho.	I		O sujeito pediu para ir à casa de banho.

Observação Sistemática - Registo de utilização do sistema alternativo de comunicação**Nome do sujeito:** João**Nome do observador:** Colaboradora da Sala (Colaboradora)

A presente tabela serve para registar o nº de vezes que o cliente toma a **iniciativa** ou que lhe seja **solicitado** utilizar os símbolos de comunicação.

Data	Hora	Contexto	Símbolo	Iniciado	Solicitado	Observações
12/03/2014	11h20	Sala CAO	Vou à casa de banho.	I		Pediu à colaboradora para agarrar o álbum e quando desfolhou e apontou para o símbolo.
13/03/2014	12h45	Refeitório	Obrigada.	I		O sujeito no fim das refeições começou a apontar para as bananas. Foi lhe dada uma banana e por iniciativa agradeceu.
13/03/2014	15h10	Sala da intervenção	Tenho sede.		I	O sujeito começou a apontar para o armário como faz habitualmente. Foi entendido o que queria, mas solicitou-se que mostra-se o símbolo.
18/03/2014	11h20	Sala CAO	Hoje está a chover.	I		O sujeito começou a apontar para a rua e a investigadora referiu que não estava a entender. Passado algum momento o sujeito mostrou o respetivo símbolo.

20/03/2014	14h30	Sala CAO	Casa de banho.	I		O sujeito pediu para ir à casa de banho.
------------	-------	----------	----------------	---	--	--

Observação Sistemática - Registo de utilização do sistema alternativo de comunicação

Nome do sujeito: João

Nome do observador: Colaboradora da Sala (Colaboradora)

A presente tabela serve para registar o nº de vezes que o cliente toma a **iniciativa** ou que lhe seja **solicitado** utilizar os símbolos de comunicação.

Data	Hora	Contexto	Símbolo	Iniciado	Solicitado	Observações
20/03/2014	11h20	Sala CAO	Bom dia.	I		Quando o sujeito chegou ao ginásio mostrou a sua saudação.
14/05/2014	12h40	Refeitório	Vou à piscina.	I		No refeitório, no fim do almoço o sujeito mostrou à colaboradora o símbolo da piscina.
14/05/2014	10h30	Café	Quero um chá, por favor.	I		Antes de irem para a caminhada pararam no café com as colaboradoras. O sujeito pediu um chá.
29/05/2014	11h10	Visita ao museu	Identificação.	I		No museu todos se identificaram e o sujeito mostrou a sua identificação.

Observação Sistemática - Registo de utilização do sistema alternativo de comunicação**Nome do sujeito:** João**Nome do observador:** Marta SilvaA presente tabela serve para registar o nº de vezes que o cliente toma a **iniciativa** ou que lhe seja **solicitado** utilizar os símbolos de comunicação.

Data	Hora	Contexto	Símbolo	Iniciado	Solicitado	Observações
14/03/2014	11h	Sala CAO	Identificação.		I	O sujeito hesitou bastante em mostrar o símbolo.
14/03/2014	14h10	No átrio exterior	Hoje está um dia de sol.	I		Por autonomia o sujeito mostrou o símbolo temporal quando estavam todos na rua.
19/03/2014	10h30	Sala do CAO	Hoje vou há piscina.	I		Logo entrou na sala foi o primeiro símbolo a mostrar.
4/04/2014	10h30	Sala de intervenção	Bom dia.	I		A investigadora disse bom dia ao sujeito e o sujeito respondeu com o seu símbolo.
4/04/2014	11h20	Sala de intervenção	Vou à casa de banho.	I		Pediu para ir à casa de banho.
4/04/2014	14h	Sala de intervenção	Estou com sede.	I		Pediu para ir beber água.

Observação Sistemática - Registo de utilização do sistema alternativo de comunicação**Nome do sujeito:** João**Nome do observador:** Marta SilvaA presente tabela serve para registar o nº de vezes que o cliente toma a **iniciativa** ou que lhe seja **solicitado** utilizar os símbolos de comunicação.

Data	Hora	Contexto	Símbolo	Iniciado	Solicitado	Observações
18/04/2014	10h30	Aula de música	Bom dia.	I		O sujeito mostrou o símbolo do Bom dia sem que fosse solicitado.
18/04/2014	11h30	Aula de música	Obrigado.		I	Com pedido o sujeito mostrou o símbolo do Obrigado a professora.
18/04/2014	14h25	Sala de Intervenção	Vou à casa de banho.	I		Pediu para ir à casa de banho
12/05/2014	10h30	Sala de Convívio	Bom dia.	I		Quando a investigadora chegou à sala o sujeito mostrou o símbolo.
12/05/2014	14h30	Biblioteca	Livro, por favor.		I	O sujeito pediu o que queria, respondendo ao seu colega.
12/05/2014	14h45	Biblioteca	Computador, por favor.	I		Pediu sem qualquer intervenção de outrem.

Observação Sistemática - Registo de utilização do sistema alternativo de comunicação**Nome do cliente:** João**Nome do observador:** Marta SilvaA presente tabela serve para registar o nº de vezes que o cliente toma a **iniciativa** ou que lhe seja **solicitado** utilizar os símbolos de comunicação.

Data	Hora	Contexto	Símbolo	Iniciado	Solicitado	Observações
12/05/2014	15h15	Biblioteca	Obrigado.		I	A pedido o sujeito agradeceu à funcionária mostrando o símbolo.
12/05/2014	15h25	Pastelaria	Quero um sumo, por favor.	I		No fim do sujeito se acalmar o funcionário perguntou-lhe o que desejava e o sujeito apontou para o sumo.
16/05/2014	11h	Sala de Intervenção	Bom dia.	I		O sujeito quando entrou na sala foi o primeiro a dizer bom dia apontando para o símbolo.
16/05/2014	11h30	Sala de Intervenção	Vou à casa de banho.	I		O sujeito solicitou para ir à casa de banho.
16/05/2014	12h30	Sala de intervenção	Estou com fome.	I		No fim da intervenção o sujeito referiu que estava com fome por serem quase horas de almoço.
16/05/2014	15h30	Sala	Obrigada.	I		O sujeito mostrou o símbolo do “obrigado” à investigadora.

Observação Sistemática - Registo de utilização do sistema alternativo de comunicação**Nome do cliente:** João**Nome do observador:** mãe do sujeitoA presente tabela serve para registar o nº de vezes que o cliente toma a **iniciativa** ou que lhe seja **solicitado** utilizar os símbolos de comunicação.

Data	Hora	Contexto	Símbolo	Iniciado	Solicitado	Observações
14/03/2014	20h	Casa	Casa de banho.		I	O sujeito queria ir à casa de banho, mas pedi-lhe o símbolo.
16/03/2014	15h	Casa da irmã.	Casa de banho.	I		O sujeito pediu à irmã para ir à casa de banho
18/03/2014	20h	Casa	Vou à piscina.	I		Mostrou-me o símbolo da piscina, percebi logo que queria que lhe preparasse o malote da piscina.
20/03/2014	19h	Loja	Obrigada.		I	Foi comigo á compras e no fim pedi que mostrasse o símbolo do obrigado à funcionária.
21/03/2014	21h	Café	Quero um carioca de limão, por favor.	I		Disse ao sujeito para pedir o que queria.
30/03/2014	21h	Café	Obrigada.	I		Deram – lhe o carioca e ele agradeceu.

Data	Hora	Contexto	Símbolo	Iniciado	Solicitado	Observações
5/04/2014	10h	Mercado	Bom dia.		I	Pedi para mostrar o símbolo do bom dia ao padeiro.
7/04/2014	9h	Paragem da carrinha	Bom dia.	I		Quando vieram busca-lo mostrou o símbolo do bom dia ao motorista.
15/04/2014	20h	Casa	Vou à piscina.	I		Voltou-me a mostrar o símbolo para lhe preparar o malote da piscina.
18/04/2014	21h	Café	Um carioca de limão, por favor.	I		Como faz sempre, pediu um carioca.
10/05/2014	16h	Casa da tia	Obrigada.	I		A tia deu-lhe uma prenda e o sujeito agradeceu.
17/05/2014	14h	Casa	Está um dia de sol.	I		Quando o sujeito mostrou-me o símbolo percebi logo que queria ir dar uma volta.
24/05/2014	15h	Casa	Tenho sede; quero um sumo, por favor.	I		O sujeito mostrou-me dois. Disse que tinha sede e pediu-me um sumo.

ANEXO VIII - CONSENTIMENTO FAMILIAR

Termo de consentimento livre e esclarecido

Exmo. Encarregado de Educação

Eu, abaixo assinado, Marta Filipa Ferreira da Silva, natural da Calvaria de Cima, estando a frequentar o Mestrado de Educação Especial, na Escola Superior de Educação de Coimbra, venho, por este meio, solicitar, a possibilidade de aplicar o meu projeto de intervenção de mestrado com o João Baptista.

O objetivo primordial é melhorar a comunicação expressiva do João, recorrendo a um sistema alternativo de comunicação.

Como objetivos específicos é pretendido promover a autonomia ao nível da comunicação expressiva nas relações sociais; melhorar a autoestima e fomentar a participação ativa nos serviços da comunidade.

Solicito, portanto, a V. Ex.^a que me conceda, se possível, a autorização de realizar esta intervenção com o João, no polo da Cercilei, em Porto de Mós, bem como em espaços públicos junto da comunidade (ex.: cafés, bibliotecas, etc.).

A investigadora Marta Filipa Ferreira da Silva

Data 3 março 2024

Eu, Anc autorizo, o
meu educando João
a ser alvo de intervenção para um projeto de Mestrado de Educação Especial com a designação "Promoção da comunicação expressiva em jovens com necessidades especiais, recorrendo a um Sistema Aumentativo e Alternativo de Comunicação – Estudo de Caso".